

Українська Школа

Часопис українського вчительства в Ген. Губернаторстві



Рік І. ч. 10-12, 1943
квітень – червень

В Б

Українська Школа

часопис українського вчительства в Генеральній Губернії

Виходить щомісяця з доручення Головного Відділу Науки і Навчання у Правлінні Ген. Губернії за проводом F. Fuhr-a, заст. R. Schmelzer. Наклад: Burgverlag, Krakau, Annagasse 5. Річно 12 чисел — 20 зол. Ціна одного числа — 2 зол. Вплачувати тільки на конто: „Українська Школа", Кракав, Postscheckamt Warschau № 1.214. — Листування, рукописи й книжки слати на адресу редакції: Krakau, Außenring 40 або Українського Учительського Об'єднання Праці, Krakau, Grünestrasse 26, тел. 117-92. В адміністраційних справах писати тільки на адресу Адміністрації: Krakau, Universitätstr. 19a.

Рік I. ч. 10—12 **квітень-червень 1943**

ЗМІСТ:

Відповідає: R. Schmelzer, Krakau, Außenring 40.
Друк: „Поспішна Друкарня", Кракав, Райхсштрассе 34.

ПЕТРО ІСАЇВ

ЗВИЧКА, КАРА Й ГІН У ВИХОВАННЮ

„Звичка — це друга вдача" — каже латинська приповідка, а українська висловлює подібну думку: „Чим горнець накипів, тим його й чути".

Виховання за допомогою звичок можна б уважати за один із нижчих виховних засобів, тому що його застосовують і до звірят. Уся дресура тварин сперта здебільша на навичках, зв'язаних із асоціяцією — від звичайного цвягання батогом на коня, аж до більше скомплікованих, як навчання ведмедя танцювати на розпаленій бляєі при звуках скрипки, чи бігу військових коней до атаки на голос труби. Одначе оцінка такого засобу залежить від спонуки до звички. Коли людина призвичаюється до якогось роду поведінки під впливом страху або фізичного болю, то це менше гідний виховний засіб, але коли вона робить це з вищих спонук, із розуміння, що так корисно для неї і довкілля, що таким способом осягає вона вищі цілі, то навиковий засіб набирає відповідної до спонуки шляхетности.

Навиковим засобом користуємося особливо в вихованні немовлят та в дошкіллі, коли свідомість дитини мало розвинена. Зрештою, що у ранішому віці засвоює вихованець якусь звичку, то глибше входить вона в його вдачу й стає наче інстинктом. Звички, засвоєні в пізнішому віці, не мать уже такої сили. Також що менша дитина — то скоріше засвоює звички. Немовля особливо не любить зміни того, до чого привикло. Воно є, можна б сказати, дуже великим консерватистом. З другого ж боку подивугідна швидкість, з якою діти засвоюють звички. Кожна засвоєна погана звичка — це перешкода для кращх, і навпаки. Тому формування звичок у ранньому дитинстві таке важне. Перші звички дитини повинні стати предметом дбайливого піклування батьків чи виховників. Коли перші дитячі звички добрі, усуває це причини численних пізніших клопотів Так, напр., якщо хочемо, щоб немовля спало, не треба його колисати, чи брати на руки, а навіть стояти так, щоб воно нас бачило. Бо якщо заколишемо раз, буде немовля плачем домагатися це саме зробити вдруге і в дуже короткому часі його сон стане важкою справою. Слід тільки подбати, щоб йому було тепло, сухо й вигідно та залишити його самому собі. Може й кілька хвилин поплаче, але, якщо не хворе, скоро перестане й засне. Інакше повстане некорисна звичка. Таким способом слід творити від перших днів життя корисні звички, що стануть опісля підставою для добрих рис характеру.

У зв'язку з тим виринає питання, як і чим спонукувати вихованця до добрих звичок, до доброї поведінки. В наведеному випадку з немовлям ставимо його просто у відповідне положення, з яким воно хоч-не-хоч мусиь погодитися. Таким засобом можна інколи

і згодом у дальших роках користуватися, але справа важча, коли дитина приходить до повної свідомости і проявляє власну волю, та ще й упертість. Що тоді робити? Карати чи ні, і то фізично чи тільки морально, чи послуговуватися іншими засобами та якими?

Вина й кара — відвічна проблема людського роду. Виринає вона вже на світанку історії людства, в початках збірного, суспільного життя. Це основне питання моралі виразно зарисувалось у всіх релігіях, філософіях, карних кодексах, в гарному письменстві, мистецтві й — педагогії. Поставлене раз у цілій ширині Сократом і Платоном, не сходить воно вже з філософського овиду ні у Отців Церкви, ні в Томи з Аквіну, ні в Канта чи багатьох новітніх філософів, особливо у зв'язку з атавізмом, детермінізмом та індетермінізмом людської волі, чи у зв'язку з економічно-устроєвими проблемами. Виведене вперше на старинній грецькій сцені Софоклем і Еврипідом, тягнеться червоною ниткою в новітнім театрі Шекспіра, Ібсена й цілого ряду інших, щоб опісля перейти до белетристики й урешті проявитися особливо в творах Толстого чи Достоєвського.

Годі встрявати у філософську чи іншу підбудову цього питання. Його розв'язка цілком інакше виглядає щодо дорослих та взагалі в суспільному устрою, де йде про запевнення загальної безпеки, а інакше у вихованні молоді. Ця проблема цікавить нас тут тільки в педагогічній площині.

Щодо стосування кар бували в педагогії різні практики й погляди — від найсуворішого і якнайчастішого стосування їх як необхідного засобу аж до цілковитого виелімінування поза дужки виховних чинників. У вирішуванні цього питання приходить із допомогою педагогічна психологія. Правда, страхом перед карою можна приневолити вихованця добре поступати й виплекати в нього корисну звичку (хоч і не все, інколи, як перестане існувати небезпека кари, зникає і добра звичка), то проте більші кари спричинюють інші духові шкоди та небезпеки. Покараний гостріше вихованець обурюється, в ньому родиться ненависть, лють і жага відплати, пімсти. Цієї жаги, чи тільки бажання він не може заспокоїти, ні своєї люті виявити назверх, він її мусить здусити в собі. Як відомо ж, усі здавлені, невиявлені, нерозв'язані афекти сходять у підсвідомість і спричинюють різні психічні забурення, а то й нервові недуги. Зокрема зігнана в підсвідомість лють намагається знайти для себе вихід і виявляється як жорстокість і брутальність супроти людей чи звірят навіть у пізнішому віці. Велика суворість декого супроти своїх підчинених, що водночас листом стелиться перед своїми зверхниками — це часто наслідки гострих кар у їх молодості.

З уваги на те сучасна педагогія поза вийнятковими випадками взагалі не стосує фізичних кар, а інші — у лагіднішій формі, при чому намагається, щоб караний вихованець уповні розумів, за що його карають та признав свою кару слушною і справедливою, бо тоді усуваємо причину некорисної психічної реакції — пересердя. Виховник, караючи, повинен пояснити мотиви й робити це зрівноважено, без гніву але рішуче, щоб кара не видавалась пімстою ви-

ховника, а тільки справедливістю. Добре, коли таку кару визначують таки ж самі товариші в клясі, напр., провід клясової громади учнів, бо з опінією своїх одноліток учень усе більше рахується і проти неї не діє.

Ціль кари — це потреба, щоб вихованець зрозумів хиби своєї поведінки і рішився її змінити. Для цього часто вистачають батьківські балачки в чотири очі, напімнення, догани чи похвали. Балачка з вихованцем сам-на-сам, в якій виховник усвідомляє вихованцеві його провину і в якій виявляє прихильність до нього, іноді куди успішніша, як усякі інші кари. Часто вихованець, відчувши, що виховник дає йому поради чи осторогі з прихильности до нього (тому треба й це робити в чотири очі), розплачеться, обіцює щиро поправитись та справді намагається обіцянки дотримати. Догани при клясі слід уживати після напімнення в чотири очі і перед клясою як третій ступінь кари, коли інші не помогли, та взагалі не розкидати ними направо й наліво, таксамо як похвалами, бо тоді вони втрачають свою силу і вплив. Як же часто деякі вчителі сливе за кожним реченням кидають такі догани як „ти дурню", „ідіоте", „драбуго" тощо і хочуть, щоб така збуденніла й часто незаслужена догана мала взагалі якийнебудь вплив. Зокрема гідність вихованця треба шанувати таксамо як і дорослої людини, бо тільки тоді може вихованець шанувати сам себе, свої приречення, своїх товаришів, а особливо свого вчителя. Зневаги чи недостача пошани для вчителів з боку учнів — це часто відплата, таксамо як взаємні зневаги себе між учнями — це нераз наслідування відношення деяких професорів до учнів. Взагалі треба виховувати в атмосфері взаємної пошани, довір'я, прихильности й поваги.

Також не вільно відбирати вихованцеві надії та довір'я до його власних сил, зусиль і здібноцців. Таке постійне вмовлювання в учня, що „з тебе нічого не буде", „ти пропащий", „нема гіршого від тебе", „за тобою все »золоті верби« ростуть" і т. ін., як це дуже часто практикують деякі вчителі чи батьки, дорешти знеохочують, відбирають довір'я до власних сил і роблять вихованця зовсім байдужим. Навпаки, тут вказане зміцнювати довір'я до власних сил і підкреслювати, що при добрій волі та зусиллях учень може поліпшити свою поведінку або мати кращі досягнення в праці.

Таксамо слід щадити і похвали. Інколи хвалиться учня за кожне сповнення обов'язку. Через те витворюється в нього переконання, що, сповняючи обов'язок, робить він більше, ніж треба, ніж повинен. Тільки справді надзвичайно виповнене завдання та взагалі понадобов'язкове зусилля повинно стати предметом похвали.

Нерідко виховники загрожують карами чи обіцюють нагороди, але їх не виконують. Це має неґативний вплив. Вихованці легковажать тоді всякі погрози, не прив'язують до них ніякої ваги і не шанують учителя. Грозити слід рідко, і то тільки тоді, коли маємо намір погрозу справді виконати. Словність виховника — це дуже цінна прикмета. Слово вчителя повинно стати векселем, що має справді покриття, що до нього можна мати повне довір'я.

Замість карати сучасна педагогія радить радніш творити такі

ситуації, в яких вихованець с а м з р о з у м і в б и чи відчув невластивість своєї поведінки, або щоб в т р а т и в п р и є м н і с т ь, якою тішаться інші. Один педагог поступав із своїм чотири- чи п'ятилітнім сином, як про це сам пише, так: „Коли хлопчина домагається вперто речей, що на них йому ми не дозволяємо, або, не зважаючи на наші напімнення, перешкоджає своїй сестричці в забаві, беремо його до окремої кімнати, залишаємо відчинені двері і кажемо йому, що може вернутися з хвилиною, коли буде добрий. По кількох хвилинах, виплакавшись енергійно, вертається назад і поводиться завжди добре: розуміє дуже добре, що, вертаючись, зобов'язався до доброї поведінки. Аж досі не мали ми потреби користуватись гострішими карами".

Відома ж виховниця Монтесорі, що створила окрему систему **виховання в дошкіллі**, розв'язує питання кар ось-так: „Якщо йде про кари, — пише вона — часто мали ми до діла з дітьми, що перешкоджали іншим, не зважаючи на наші напімнення. Такі діти зараз обслідував лікар. Як виявилося, що дитина нормальна, клали ми малий столик в куті світлиці та ізолювали при нім дитину, саджаючи її у вигідному малому фотелику так, щоб могла бачити своїх товаришів при праці, і давали їй гри й забавки, які найбільше любила. Під впливом такого відокремлення дитина майже зовсім заспокоювалась. Із свого місця могла вона бачити ціле зібрання і спосіб, яким однолітки вели свою працю; це було для дитини п о г л я д о в о ю л е к ц і є ю, куди успішнішою, ніж якінебудь слова вчителя. Поступово починала вона розуміти, як приємно бути в товаристві, що працює так заглиблено перед її очима; хотіла справді вернутись і робити те, що інші. Так учили ми дисципліни всіх дітей, що спочатку трохи проти неї бунтувалися. Відокремлена дитина завсіди була предметом особливого піклування, так майже, якби була хвора. Я сама, коли входила до кімнати, ішла передусім просто до неї, немов би то було дуже маленьке дитя; щойно опісля звертала увагу на інші діти, цікавилась їх працею і ставила питання щодо неї, неначе говорила б з малими дорослими. Не знаю, що ділялось у душі тих дітей, яким уважали ми за конечне впоїти дисципліну; але їх поправа була завжди певна, повна й довготривала. Були вони дуже горді, що навчилися, як треба працювати і як поводитись, та проявляли чутливе прив'язання до вчителя і до мене".

Успіх такої методи залежав від багатьох чинників, які були відсутні у школі давнього типу. Поперше: елімінація тих, що зле поводились через якусь недугу. Далі тактовне і зручне стосування методи. А врешті рішальним моментом була поведінка більшости кляси. Дитина чула, що діє всупереч прилюдній опінії, яку природно шанувала. Тут зовсім відмінна ситуація від тієї, коли кляса чекає тільки нагоди, щоб зробити якісь дурниці.

Взагалі кара в теперішній педагогії — це тільки крайний засіб, коли вичерпались уже всі інші — позитивні засоби. Основною ж спонукою для вихованця повинно бути порушення його в р о д ж е н и х г о н і в, зацікавлень, хотінь, нахилу до праці, спільних забав та гуртового життя. Вродженими імпульсами треба тільки вміти

керувати: якщо вони звертаються до некорисних речей, слід їх зручно відвернути, спрямувати та наставити на позитивні моменти. Ось приклад, як гін посідати можна спрямовувати на щораз то вищі шляхетні вартості.

Дитина бажає, щоб їй дати засвічену столову електричну лямпу. Не можемо цього зробити; тому закриваємо її папером, а водночас підсуваємо їй іншу блискучу забавку. Дитина забуває про лямпу, а всю свою увагу звертає на новий предмет. Цей її гін переносимо ступнево далі. Незабаром даємо їй образки для дітей — найкраще з життя звірят — із якоюсь акцією. Зацікавлена дитина розпитує про образок і домагається пояснень. Вияснюючи, розповідаємо їй легку казочку, яку дитина запам'ятує і сама пробує повторити. Так присвоїла вона собі замість матеріяльної речі — лямпи — ідеальну вартість. Іншого разу підсуваємо їй образок, що під ним надрукований пояснняльний віршик. Читаємо його більше разів, а згодом вивчає дитина вірш напам'ять. Нарешті вона сама хоче вміти читати. Називаємо їй букви і починається наука читання, а згодом і писання. Її зацікавлення й гін посідати переноситься з образків на самі оповідання, образки сходять на другий плян як додаткові ілюстрації, а вкінці зовсім зникають із книжки. Повільно родиться гін посідати знання. Вкінці усвідомляємо дитині моральні висновки з оповідань, що стають підставою для життєвих засад та світогляду і так доходимо до посідання найвищих ідеальних вартостей. — Таксамо можемо кермувати гін до спільної забави і за його допомогою розвивати забавами суспільний змисл, почуття справедливости, альтруїзм тощо. Всі гони можемо переносити на щораз то вищі вартості і рідко потребуватимемо послуговуватись карами.

Взагалі здорові й нормальні діти люблять вчитися, якщо тільки вчиться їх добре та відповідних для ступеня їх розвою речей.

До корисної поведінки спонукують не тільки звички та вроджені нахили, що їх слід якнайбільш використовувати, але також пошана й любов до виховника, яку слід собі здобути, опінія однолітків, яка каже нам творити самоуправні і самовиховні організації молоді, далі приступні повчення з цікавими й живими прикладами, а врешті без сумніву могутній і глибокий виховний чинник — релігія.

Добра й корисна поведінка має тоді справжнє значення, коли вона випливає з внутрішнього переконання, хотіння, імпульсу, любови, побожности та взагалі з вищих спонук. Якщо ж вона є тільки вислідом страху перед карою, не є довготривала ні певна. Тавсеж бувають інколи одиниці з такою слабкою волею, що їм треба помогти страхом перед карою, якщо всі інші засоби показались безуспішні. Одначе кара повинна бути вийнятковою, крайною конечністю, а не нормальним щоденним засобом. Скоріш треба запобігати тому, щоб дитина зле поступала, спрямовуючи її нахили у корисному напрямі, як допустити до злого вчинку, а опісля карати за нього.

Батьки чи інші виховники, реаґуючи на поганий вчинок, відрухово схильні карати. Цей похопний гін до кари — це часто наслідок

нервовости, пересердя, чи розчарування виховника, що його праця безуспішна і не дає позитивних досягнень. Це іноді своєрідна оборона себе, не виховання. Нераз, реаґуючи на злий вчинок мовчанкою і виявляючи своє незадовілля і прикрість тільки міною, хитанням голови, чи пронизливим поглядом, досягаємо куди більшого успіху. Не знаємо, що діється тоді в душі вихованця. Чи він вдячний за нашу великодушність, що його не караємо, чи додатньо подразнений у своїй гідності, що його шануємо і карою-доганою не зневажаємо та взагалі з ним співчуваємо, і тимбільше відчуває в контрасті свою негідність, чи непевний, що далі зробимо з ним, чи наша реакція вже закінчена, чи може проявиться згодом непередбаченими потягненнями, чи вазгалі здивований нашою реакцією, зовсім інакшою, ніж він сподівався, що приневолює його до глибшої застанови над своїм учинком. З таких чи інших мотивів у таких випадках часто приходить до нас вихованець, просить вибачити й обіцює поправу, дарма що цього ми зокрема зовсім не вимагали від нього.

Свій нахил до кари, як вислід гніву й обурення добре інколи затримати й зупинити, як Коперник „зупинив рух сонця", а можна мати зовсім подібний успіх.

Мґр. ДМИТРО СОКУЛЬСЬКИЙ

ДЕЯКІ ЦІЛІ СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ

Увага державних мужів все звертається до справ виховання, бо тільки виховання, що має мету створити нову людину, здібну стати в рішальних моментах там, де цього вимагає потреба хвилини, зуміє запевнити силу нації та підвалини під її імперію.

Найсильніше проявляється це в сучасній Німеччині та в союзних державах, що змагають нестримним походом до слави та величі. І в цих то державах якнайбільше уваги присвячують справам виховання нового покоління в такому дусі, щоб воно гідно продовжувало спадщину їх великих провідників.

З цією метою засновують там спеціяльні школи для провідників молоді, вибраних з-поміж найздібніших хлопців у віці 12 літ.

„Бо молодь — майбутність нації" — говорив ще перед цією війною провідник німецької молоді Бальдур фон Ширах, інавґуруючи збірку на доми для молоді.

„Ці доми" — сказав між іншим — „мають стати домами мира. Та це не будуть такі доми, як женевська палата мира, що була тільки фікцією і як така вмерла природною смертю". „В цих німецьких домах німецька молодь приготовлятиметься до війни, бо тільки таким способом зможе вона якнайкраще служити нації".

Оце духове поготівля німецької молоді до війни дало їй змогу виступити гідно на сучасній міжнародній воєнній арені.

Бо німецька молодь не тільки стала до війни, цього не досить. Вона стала до війни підготована, духово й матеріяльно.

Та — чи не найважливіше тут духове поготівля, що рішає про моральну сторінку майбутнього старшини і вояка. Це т. зв. мораль майбутньої армії.

Це — сильний, невгнутий характер, — це особовість, що визначається не безплідним партикуляризмом чи еґоїстичним індивідуалізмом, тільки повною свідомістю того, яке важне місце займає одиниця в національній спільноті; кожний мусить бути свідомий відповідальности, що лежить на ньому.

Свідомість того, що одиниця відповідає за долю міліонів своїх братів, мусить бути в кожного провідника й рядовика. І один, і другий мусять ясно собі усвідомляти, за що борються. Вони мусять докладно розуміти, що справа, за яку вони борються — це не химера одиниці, а органічна потреба всієї нації — жити, розвиватися, могутніти.

Відповідальність провідника і рядовика величезна. Вони ж у часі війни — старшини й бойовики. Зрештою, розрізнення між провідником і бойовиком не таке відгороджене. Адже кожний провідник повинен і мусить боротися; знову ж бойовик у слушний момент мусить взяти провід у свої руки і на це також мусить бути приготований.

Тому й вимагають від провідника та бойовика таких прикмет, щоб вони зуміли виконати свої завдання.

Тут насувається потреба формувати характери, що ними мусить відзначатися як провідник, так і рядовик. Які ж прикмети характеру слід виховувати, щоб осягнути бажану ціль?

Не будемо на цьому місці розглядати всіх дефініцій характеру, а спинимося тільки на одній з них, приймаючи, що характер — це духова структура людини, в якій домінують такі диспозиції, як здатність непохитно йти одним шляхом та здатність піддавати свої вчинки самоконтролі. Це в деякім розумінні вірність собі, очевидно, не в розумінні еґоїстичному, а радніш суспільно-національному, вірність собі з погляду на своє призначення — служити нації.

Певне теж те, що характер — це витвір виховних впливів. Не без впливу тут теж одідичені чинники. Та тут справа ще більше комплікується: ми не знаємо, котрі риси характеру формувати. Всі? Чи воно нам під силу? Як не всі, то котрі?

Сучасні психологи відкрили аж 222 прикмети, розбиваючи їх на 31 групу.

Ці труднощі щодо розуміння характеру деякі намагалися обминути таким способом, що обходяться без слова „характер", заступаючи його словом особа або особовість.

Крім того, новіші дослідники характеру поспішили з допомогою виховній практиці, вказуючи на те, що вистане виховувати якусь

одну рису характеру. Розвиваючи одну рису характеру, ми якось впливаємо на цілу людину*.

Тому то й ми, вказуючи на конечність виховати майбутніх провідників і рядовиків (як це, зрештою, вже роблять у Німеччині), спинимося на деяких рисах характеру, що ними мусять відзначатися і провідники, і рядовики.

Перша риса — ц е з д і б н і с т ь к р и т и ч н о д у м а т и. Це виглядає на перший погляд на парадокс. Рядовик і критичне думання? Чи радніш безоглядний сліпий послух? Та не спішімся з висновками, а розгляньмо, що це таке критичне думання і чому мусимо його в людині розвивати.

Розглядаючи подрібно явище критичного думання, слід звернути увагу на такі елементи:

а) перевірювання обсервацій, чи вони правдиві і чи важливі;

б) розрізнення важливого від менш важливого, сутнього від несутнього;

в) переоцінка обсервацій, — чи слід їх негайно використати, чи радніш заждати.

Щоб краще вияснити, подамо приклад. Стежа помічує на обріях ворожу стежу. Це спостереження в очах невишколеного вояка приймає цілком інше забарвлення. Він бачитиме перед собою якийсь ворожий відділ неозначених розмірів і більш нічого.

Інакше випаде фахова обсервація. Передовсім насунеться питання: що це за група, чи направду ворожа, звідкіля вона, куди прямує, яке завдання має вона виконати?

Далі, — чи те, що стежа помітила, важливе чи ні? А вкінці, — що мусить стежа зробити: повідомити провід, чи відразу реаґувати, чи намагатися не дати про себе знати?

Раціональність та важливість наказів часто треба теж перевірювати. Трапляються помилки та перекручення при передачі наказів.

Правда й те, що нові комунікаційні засоби значно полегшують передачу вістей. Теоретично ця справа зовсім ясна, але виховувати людину змалку в тому напрямі, щоб вона влучно і критично обсервувала явища, що довкола неї, — дуже важливе завдання.

Бо можна дивитися і не бачити, можна слухати і не дочувати того, що сутнє. А людині доводиться помічувати не тільки зовнішні явища, але й чужі відчування, спостереження, намагання та відповідно їх оцінити.

Це все вимагає влучного осуду, одне слово — з д і б н о с т и к р и т и ч н о д у м а т и.

Здібність критично думати слід пляново виробляти; тут не досить тільки теоретичних міркувань. Трудноці на тому не вичерпуються. З'являється інша, грізніша небезпека. Буйний розвиток

* Такий погляд ще остаточно не устійнений і не досліджений. При цій нагоді зауважуємо, що автор статті, як, зрештою, наприкінці і сам зазначує, не вичерпує цілої проблеми виховної мети, а тільки зупиняється на кількох потрібних рисах характеру, поминаючи найважніші, тобто етично-моральні прикмети. — **Ред.**

критичного думання грозить а н а р х і є ю. Де шукати межі між критичним думанням і анархією, сваволею, що здержує всяку пляновy діяльність? Де шукати границі? Бо ж ясне, що критика б'є в авторитет, у віру, відданість справі. А віра і посвята — це підстави виховання, без них виховні змагання безуспішні.

Закони — це елементи знання та хотіння, а послух — це закон у житті вояка і громадянина. Де цього нема, там з'являється „гуляйпільський батько".

Та мусимо ствердити, що важко визначити межі критичного думання, щоб не порушити авторитету. З другого боку мусимо знайти раду, як вийти з цього трудного положення.

Тут вирятує нас тільки одна можливість, а саме: виховати у провідника і рядовика в е л и к е п о ч у т т я в і д п о в і д а л ь н о с т и.

Виступаючи одне побіч одного, к р и т и ч н е д у м а н н я та п о ч у т т я в і д п о в і д а л ь н о с т и заґарантують повну рівновагу, не допускаючи ні б е з д у ш н о г о м е х а н і з м у, ні анархії. Така духова рівновага запевнить повну гармонію між критичним думанням і авторитетом. Та це ще не все. Конечні ще такі прикмети, я к д у х о в а м е т к і с т ь, що дозволила б скоро, вчас і влучно реаґувати на нові ситуації та відповідно до того повести розпочату акцію.

Це має велике значення і підчас миру, і підчас війни.

Вміти змінити скоро мету діяння та заступити іншою, як тільки цього вимагає зміна обставин, — це передумова духової меткости.

Напр., ідуть завзяті бої на фронті. Ворог борониться. Відповідно до цього йдуть накази. Та нагло ворог починає офензиву. Очевидно, що спосіб боротьби слід негайно змінити, і то відповідно до зміни положення. Здібність зарадити собі навіть без наказу і вказівок у змінених обставинах — це змисл „д у х о в о г о п о г о т і в л я".

Це головно торкається провідника. Він мусить навіть вміти змінити наказ та видати новий відповідно до нових обставин.

Бо штука проводу саме в тому, щоб, зберігаючи начальну мету, ми вміли в час, влучно, відовідно до змінених обставин зміняти методи, що ведуть до тієї мети. Оце вміння застосуватись до змінених обставин, при чому не закидаємо начальної мети та пляну, можна б назвати п с и х і ч н о ю е л я с т и ч н і с т ю.

І так, у деякому змислі, критичне думання — це передбачування. Та конечна тут теж фантазія, що вказувала б на інші можливі розв'язки з уваги на розвиток подій. Тут важливі: досвід, вправа та вроджена інтеліґенція.

Провідник мусить завсіди пам'ятати про те, що він виховник своїх рядовиків, а це накладає на нього вийняткові обов'язки.

Ці короткі завваги не вичерпують усієї проблеми, вони вказують тільки на вагу виховання провідника та рядовика.

Вказуючи на такі прикмети характеру, як критичне думання, почуття відповідальности та духова меткість, ми хотіли б, щоб самовихованням розвинула їх і наша молодь.

Та скільки разів ми звернемо увагу на проблему виховання

провідників і рядовиків, все виринає в цілій ширині питання про глибоку національну свідомість, національний світопогляд проводу та широких мас, що є хребетним стовпом у прямуванні до кращого „завтра".

ОЛЕКСАНДЕР ПАНЕЙКО

ЗА ЧИСТОТУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ

(Найчастіші мовні помилки)

В житті всіх культурних народів рідна мова відіграє дуже важливу ролю. Бо ж мова — це найкращий вияв духового життя народу, його радощів, болів, прагнень, це ланцюг, що в'яже всіх членів народу в одну велику спільноту, це найміцніша основа в боротьбі за збереження нації.

Тому й для кожного культурного народу мова є найдорожчим скарбом, тому й усі культурні народи так дбають про чистоту своєї мови, свідомі того, що чиста спільна літературна мова — це найкращий доказ зрілости народу. Дбає про те в культурному народі і кожна одиниця, яка розуміє, що її мова — це найкращий вияв її духового життя. Першою мірою дбає про те школа, яка в дитину від наймолодших літ впоює зрозуміння того, що рідна мова — це її найкращий скарб, це святість, якої не вільно зневажати, опоганювати.

Цю святу правду мусить зрозуміти теж українська школа. І вчитель, і учень української школи мусять зрозуміти, що школа — це місце, де можемо чути тільки чисту, зразкову літературну мову; школа — це інституція, яка мусить переломити байдужість нашої інтеліґенції до рідної мови та мусить причинитися до того, щоб на всіх широких просторах української землі запанувала, врешті, одна літературна мова.

На жаль, досі в нашій школі бачимо щось зовсім інше. Мова, що її чуємо в нашій школі (та й взагалі в устах нашої інтеліґенції) дуже далека від зразкової літературної мови. Дуже багато в ній говіркових висловів (**провінціялізмів**, напр., **хосен, ціха**), старих слів, що вже завмерли і в літературній мові не вживаються (**архаїзмів**, напр., **много, случай**), чужих слів (**варваризмів**), що непотрібно засмічують нашу мову, передовсім **польонізмів** (напр., **узгляднити, обоятно**) і **русизмів** (напр., **заниматися, заставити**), простацьких висловів (**вульґаризмів**, напр., **пукають до дверей**), а то й звичайних граматичних помилок (напр., **признамся, два тисячі**). Найбільш засмічена наша мова польськими впливами, зокрема в ділянці **фразеології** (напр., **поніс смерть, замкнув вікно** тощо). Далекий теж від літературної вимови наш **наголос** (напр., **вíдомий** замість **відóмий**, **спершý** зам. **спéршу** й ін.).

Такий стан у нашій школі мусить, безумовно, змінитися. Всі ми мусимо попрацювати над собою в тому напрямі, щоб наша мова стала чиста, вільна від усякого нелітературного засмічення. З тією метою подаємо — на основі матеріялів, зібраних, здебільшого, в школі — список найчастіших наших мовних помилок, зазначуючи одночасно, як слід по-літературному говорити й писати. Список цей розуміється, далеко не повний, проте, думаємо, може він не одному помогти.

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	**ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:**
Там була **горяча купіль; велика крадіж; дешева продаж**	був **гарячий купіль** (гарячого купелю); **великий крадіж** (великого крадежý); **дешевий продаж** (дешевого продажу)
до того **ступня...**; не викупив **векселя**; нагорода **Нобля**	до того **ступеня...**; не викупив **вексе-ля**), (**векселевий**); нагорода **Нобеля**
до **хрóну**	до **хрíну**

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	**ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:**
один тисяч; **два** тисячі; трьох **тисячів**	**одна тисяча**; **дві** тисячі; трьох **тисяч** (не: **тисячей!**)
ти даш; ти їш; **призна́мся, призна́ться, признамо́ся**	ти **даси́**; **їси́**; **призна́юся, призна́ється, призна́ємося**
більш цікавий; більш приступний; найбільш вартісний; найбільш цінний	**цікавіший; приступніший; найвартісніший; найцінніший**
вони **робили би**; я **ходила би**; він **учивбися**; ми **тішилибся**; я **тішитисяму; валятисяме; дивитисямуть**	вони **робили б**; **ходила б** (по голоснім тільки **б**, по приголоснім **би**: він **робив би**; в зв'язку з тим тільки **щоб**, не: **щоби!**); він **учився б**; ми **тішилися б**; я **тішитимусь; валятиметься; дивитимуться**
він **є** мій товариш; ця книжка **є** дуже цікава	**він мій товариш**; ця **книжка дуже цікава**
освіта — **найбільшим скарбом** народу; історія — **вчителькою** життя	освіта — **найбільший скарб** народу; історія — **вчителька** життя
найкращим доказом цього — **це** факт що...; **нашим завданням** — дати до рук читача добрий часопис	**найкращий доказ** цього — це факт...; або: **найкращим доказом** цього є факт...; **наше завдання** — дати...; або: **нашим завданням** є дати...
трьох подорожніх їхало	**три подорожні їхали; троє подорожніх їхало (їхали)**
нас було **двох (трьох, чотирьох)**	нас було **два (три, чотири)**
ходи **тут**; ми прийшли **тут**; вони пішли там, **де...**; **де** йдеш?	ходи **сюди**; ми прийшли **сюди**; вони пішли **туди**, де...; **куди** йдеш?
цей, що; **ці** люди, що (які); від **цієї** хвилини, коли...; скільки воно коштує, **цього** не знаю; як воно сталося, **цього** не розумію	**той**, що; **ті** люди, що (які); від **тієї** хвилини, коли...; скільки воно коштує, **того** не знаю; як воно сталося, **того** не розумію
цей сам(ий); ці самі люди	**той са́м(ий); ті са́мі** люди
Всі одначе спроби ворога не вдались	**Одначе всі** спроби...
З того, отже, виходить, що...	**Отже, з того** виходить...
Теж учора наступ ворога був безуспішний	**Учора теж** наступ ворога був... (**одначе, отже** — завжди на початку речення, **теж** — завжди на дальшому місці!)

* * *

Зараз (є) сьома година	**тепер** сьома година (зараз = за хвилину, напр., **зараз** буде сьома година)
йому **біля** 40 років	йому **коло (яких, близько, приблизно)** 40 років; (**біля** — тільки в просторовому значенні: **біля моря, біля гаю)**
дещо більший	**трохи** більший (**дещо** — це займенник: Хочу вам **дещо** розказати)
із-за браку часу не був у театрі	**за недостачею** часу (**через**)... (**із-за, з-за** — тільки в просторовому значенні: Місяць виплив **із-за хмари**)
задля своєї праці був їм невигідний	**через** свою працю (своєю працею)... (**задля** — тільки в наміровім значенні: Зробив це **задля** нього = для нього)
не прийшов **мимо того,** що обіцяв	**...хоча** обіцяв; **не зважаючи на те, що...; дарма що... (мимо** — тільки в просторовому значенні: Ішли **мимо церкви** або **мимо церкву**)
вчився в школі **через два роки**	вчився **два роки, впродовж** двох років (через два роки = після двох років)

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:
не вчився **для того, що** не мав спромоги	не вчився **тому, що** не мав спромоги (**для чого** — тільки в наміровім значенні: Вчився **для того, щоб** щось знати)
необхідно зробити; **необхідна** умова	**треба** зробити; **конечна, доконечна, невідмінна** умова (**необхідний** = такий, що без нього не можна обійтися: нім. unentbehrlich, поль. niezbędny)
обходити роковини	**святкувати** роковини (**обходити** село, **обходити** болото)
в бібліотеці **заховуються** старі книжки; вони **заховують** давні звичаї; учень **заховується** гарно	...**зберігаються** давні книжки; **зберігають** звичаї (не: **бережуть**); учень **поводиться** гарно (**заховатися** = сховатися)
треба нам **застановитися,** як це зробити	...**подумати, задуматися** (застановитися = **здержатися: Через спеку орання застановилося** — Словник Грінченка)
чи **тямиш,** як це було?	чи **пам'ятаєш...** (тямити = розуміти, пор. **тямуща** людина)
це **одинока** наша надія	це **єдина** наша надія (**одинокий** = сам один: **Я не одинокий,** є з ким в світі жить!)
ми **надіємос~**, що все скінчиться добре	ми **сподіваємося** (не: **сподіємося!**); [**надіятися на кого** = покладати на кого надію: **Я надіюся на брата.** В зв'язку з тим не плутати слів **ненадійний** і **несподіваний; ненадійний** — такий, що на нього не можна надіятися, що йому не можна довіряти: **Це ненадійна людина,** але: **несподівана смерть** (не: ненадійна смерть!); він прийшов до нас **несподівано** (не: ненадійно!)]
в **певних** випадках; бачимо там **певні** недостачі	в **деяких** випадках; ...**деякі** недостачі (але: я **певний** того, що...; воно зовсім **певне...**)
придивляючися до життя комах, можемо **завважити,** що...	...можемо **помітити** (**завважати, зауважати** = робити кому уваги)
вивчився мови **протягом (на протязі)** кількох місяців; працював у фабриці **на протязі** трьох років	вивчився мови **за кілька місяців, впродовж кількох місяців:** працював **три роки** (протягом = протяжно, спроквола: **Цю пісню співають протягом)**
ми **заставили** ворога покинути село	ми **приневолили, примусили (заставити кожух, заставляти** столи...)
сьогодні **чудесна** погода; в неї **чудесні** очі; **чудна** осінь	...**чудова** погода; **чудові** очі; **чудова** осінь; (**чудесний** = надприродний, напр., чудесна переміна води у вино; **чудний** = дивний)
справа важлива для **цілого народу; ціла Европа** бореться	...для **всього народу; вся Европа** (у збірному значенні тільки **ввесь: ввесь світ, все людство, вся Україна; ціла Европа** — хіба тільки в топографічному значенні: **Ціла Европа** була колись дном моря; **цілий олівець, ціла книжка...)**
в п'ятій **стрічці** на 10 стор...	в п'ятому рядку... (стрічка = стьожка)

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	**ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:**
суд **узнав** його винним	суд **признав (визнав)** його винним (**узнати** = пізнати)
краска його обличчя мінилася	**колір** обличчя, **барва...** (краска = фарба, що нею малюємо)
бореться із **збруєю** в руках	...із **зброєю** в руках (**збруя** = упряж: **купив коней і разом усю збрую)**
перевід (**перевести**) з німецької мови	**переклад, перекласти...** (перевід = перехід, нівечення, кінець: **Козацькому роду нема переводу)**
працює від **вчасного** ранку; він прийшов **вчасніше**, ніж я	...від раннього ранку: **...раніше, ніж я** (**вчасний** = своєчасний; поль. wczesny = **ранній)**
раніше люди не знали залізниці...	**давніше...** не знали (**раніше** = перше, поль. wcześniej: **я прийшов раніше, ніж ти)**
ця книжка дуже мене **займає**	книжка дуже мене **цікавить**
купець відкрив **склеп**	купець відкрив **крамницю (склеп** = льох: **Тільки у Скутарі, в склепу, не дрімають козаки сердеги)**
під крислатим **корчем** сидів заєць	під крислатим **кущем... (корч** = пеньок, пор. **корчувати)**
він був син бідних **родичів**	...син бідних **батьків (родичі** = рідня, свояки)
пізно **вертав (вернув, повернув)** додому	**...вертався (вернувся, повернувся)** додому... **(вертати, [по]вернути** = віддавати, обертати, завернути: **Досі не вернув грошей. Козаки шабельками повертають. Коні повернули ліворуч)**
в тому переконають нас **наступні факти**	**...такі (ось-такі, ось-які)** факти (поль. następujący); **(наступний** = поль. następny: **1939 року спалахнула війна; наступного року впала Франція)**
курієр привіз **відручне письмо** короля	курієр привіз **власноручний лист** короля (письмо = писання)
ворог **стратив** 50 гармат; **страти** його дуже великі	ворог **втратив...; втрати великі (стратити** = позбавити життя, знищити, пор. **він стратився)**
перед комісією **станув** молодий хлопець; трамваї в місті **станули**; вони **станули** по боці ворога	перед комісією **став** хлопець; трамваї **стали**; вони **стали** по боці ворога **(станути** = розтати, напр., **сніг станув)**
лікар доручив йому їсти багато **ярини**	...багато **городини** (ярина = збіжжя, посіяне навесну)
гуляли тропака	**танцювали** тропака; (**гуляти** = бавитися, проходжуватися)
після мене (після моєї думки, по моїй думці) те незабаром скінчиться; **після слів (по словам)** автора; **після повідомлення** газет; **після вигляду (по вигляді)** він нагадує цигана; все зроблено **після (по) пляну, після умови; після теорії** Ляпляса; розказав усе **по порядку;** поділ **після (по) змісту;** це сталося **після (по) його наказу; по старому звичаю; по тій причині..**	**на мою думку (по-моєму, по-вашому...); за словами** автора; **за повідомленням** газет: **виглядом** або **на вигляд** він нагадує цигана; зроблено **за пляном, за умовою; за теорією** Ляпляса; розказав **за порядком;** поділ **за змістом;** сталося **з його наказу** або **за його наказом; старим звичаєм; з тієї причини...**

* * *

в цей (той) спосіб; в такий спосіб	**цим (тим) способом; таким способом**

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:
що **нового?** щось **страшного**	що **нове?** щось **страшне**
так ми, **як** і ви свідомі того, що...	**як** ми, **так** і ви...
менше-більше	**більш-менш**
в так важливій справі...; **як важливою** справою...	**в такій важливій** справі; **якою важливою** справою
війна між Америкою **а** Японією	...між Америкою **і (та)** Японією
два **а** три є п'ять	два **і** три...
Англія **стоїть** по стороні Москви	...**по боці** Москви
з одної сторони..., з другої **сторони**	**з одного боку...**, з другого **боку**
я **не в силі** це зробити	**мені не під силу...**; **мені не сила...**; **я ніяк не можу...**
це **не дасться** нічим заступити	...**не можна** нічим заступити; **ніяк не можна...**; цього нічим **не заступиш**
ходить о (про) те...	**річ у тому; іде про те; в тому сила; про те мова, мовиться**
справа в тому...	**річ у тому...**
справа мається так	**справа така**
вказане є подумати про те...	**треба...**, **слід** подумати
маємо до діла з новим злочином	**маємо діло** з новим злочином
на днях почуємо про...	**цими днями...**
це сталося **в тому році**	це сталося **того року**
дощ паде	**дощ іде**
журнал виходить **кожного місяця (кожного року)**	...виходить **щомісяця (щороку)**
не від речі буде згадати про...	**до речі** буде згадати...; **не зайве** буде...
перш за все треба звернути увагу...	**передовсім** треба звернути увагу...; **насамперед...**
розказав усе **по черзі**	розказав усе **за чергою**
в першу чергу згадав про...	**насамперед, передовсім** згадав...
з черги приступили до вибору голови	**потім** приступили...; **а далі...**, **а тепер...**
це **по більшій часті** відомі речі	це **здебільшого (здебільша)** відомі речі
він **з правила** спізняється	він **постійно** спізняється; **завжди...**
воно **головним чином** залежить від того...	воно **головно** залежить...; **найбільше, здебільшого...**
це **врешті-решт** помститься...	...**кінець-кінцем...**, **на самий кінець...**
кажу **без пересади**	кажу **без перебільшення**
йому це **не по нутру**	йому це **не до вподоби, не до смаку**
воно було **два роки тому назад**	було **два роки тому**
це, **так сказати**, зовсім не цікаве	це, **сказати б**, зовсім не цікаве; **мовляв...**
праця **на німецькій мові**	праця **німецькою мовою**
передрук книжки **являється** конечним; це слово **являється** в реченні присудком	передрук книжки **(є)** конечний; слово **є (буває)** присудком, **править за** присудок * * *
товариство **має на меті...**	товариство **має за мету; має метою; має мету...**
треба **взяти (брати) під увагу**	взяти (брати) **на увагу; до уваги**
цей город **належить до батька**	город **належить батькові**; це перо **належить мені**, але: ця справа **не належить до мене**; баляда **належить** до епічної поезії; він **належить** до організації
придивімся (пригляньмося) цій справі	придивімся (пригляньмося) **до цієї справи, на цю справу**; придивлявся **до неї (на неї)**
пильно **прислухувався розмові**	прислухувався **до розмови**
він **береться за роботу**	береться **до роботи**; учень береться **до граматики** або **береться граматики**

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:
пішов до лісу **за ягодами**; мати послала сина **за хлібом**	пішов **по ягоди**; послала **по хліб**
ворог **знущався над ними**	**знущався з них**
вони **насміхалися (сміялися) над ним**	**насміхалися (сміялися) з нього**
ми **співчуваємо з ним**	**співчуваємо йому**
пам'ятаймо на те, що...	**пам'ятаймо про те, за те**
дитина **просить** маму **о (про) хліб**	дитина **просить у мами хліба; прошу в тебе помочі, книжки; благаю в нього ласки**
підозріваю його **о крадіж**	підозріваю його **в крадежі**
обвинувачували його **о зраду**	обвинувачували його **в зраді**
нижчий **о голову**; старший **о два роки**; менший **о три**	нижчий **головою, на голову**; старший **двома роками, на два роки**; менший **на три**
шукаємо за розв'язкою цього	**шукаємо розв'язки...**
стоїмо **за тим,** щоб...	стоїмо **за те,** щоб...
все промовляє **за тим,** щоб...	промовляє **за те,** щоб...
всі голосували **за тим,** щоб...	голосували **за те,** щоб...
ми висловилися **за тим проєктом**	висловилися **за той проєкт**
іду (проходжуюся) **по вулиці (через вулицю)**	іду (проходжуюся) **вулицею**
праця **багата (бідна) у зміст; багатий (бідний) у досвід;** країна **багата в ліси**	праця **багата (бідна) на зміст; багатий (бідний) на досвід;** країна **багата на ліси;** (рідко: **багатий змістом, багатий досвідом...**)

* * *

два хлопці помагають **собі;** вони не розуміють **себе;** приятелі посварилися **з собою;** хлопець і дівчина покохали **себе**	два хлопці помагають **оди́н о́дному;** не розуміють **оди́н о́дного;** посварилися **оди́н з о́дним (одні з о́дними;** хлопець і дівчина покохали **одне о́дного** (ніколи **оди́н другого!**)
він завжди помагав **другим; одні** працюють у поті чола, **другі нічого** не роблять; то **друга річ**	завжди помагав **іншим; одні** працюють, **інші** нічого не роблять; то **інша річ**
рішився, **не дивлячись на те,** що..	рішився, **не зважаючи на те, що...; хоча...; дарма що...**
безуспішні **у військовому відношенні** нальоти; **у воєнному відношенні** це не має значення; **у цім відношенні; у відношенні до нього**	безуспішні **з військового боку нальо**ти; **з воєнного погляду** це не має значення; **з того погляду, щодо того, в тому напрямі; супроти нього**
наше становище **відносно** большевиків...; **відносно цього** є різні погляди; місяць **відносно** землі не має сталого положення	наше становище **супроти** большевиків; **на це (щодо цього)** є різні погляди; місяць **проти** землі...
річ **без усякої** вартости; **без усякого** сумніву; **без усяких** засобів до життя	річ **без ніякої (жадної)** вартости; **без ніякого** сумніву (краще: **нічого й казати**); **без ніяких** засобів до життя
в неї на голові щось **вроді** фезу	щось **на зразок** фезу; **ніби, неначе...**
не зробив цього **з причини** надміру праці; **з причини браку** паперу...	**через** надмір праці; **за надміром...; за працею** ніколи й погуляти; **за недостачею** паперу; **за відсутністю...**
він прихильно **відноситься** до нас	прихильно **ставиться** до нас
батько **вставляється за сином**	**...заступається за сина**
це **представляє** велику вартість; **представте собі,** що...; справа **представляється** так, що...; воно **представляється** нам, як...	це **має** велику вартість; **уявіть собі,** що...; **справа така,** що...; воно **видається, виявляється** нам, як...

НЕ ГОВОРІТЬ І НЕ ПИШІТЬ ТАК:	ТРЕБА ГОВОРИТИ Й ПИСАТИ:
на салі дався чути голос дзвінка	у **залі почувся** голос дзвінка
хлопець **удався** до міста	**подався** до міста; **вибрався...**
воно **мало місце** восени	воно **трапилося** восени; **скоїлося..., було...**
він **робить враження** несамовитого	він **справляє враження...**
це **не підлягає (улягає) сумніву**	в тому **нема сумніву**
воно відразу **кидається в очі**	**впадає в очі**
засягли ради в батька	**порадилися** з батьком
це **позірно (на позір)** цікава річ; зробив це **під позором...**	**на око...; на перший погляд...; навбач (навбач воно добре, та чи справді так, не знаю** — Сл. Гр.); зробив це **під виглядом...; ніби...**
два слова своїм значенням **покриваються**	два слова **збігаються; спадаються**
ми **знайшлися** в такому положенні; **знайшовся** в біді	ми **опинилися** в такому положенні; **опинився** в біді
спроби **оточення** наших військ; здатність **воювання;** заборона **друкування** книжок; спосіб **збирання** матеріялів; уміліcть **читання**	спроби **оточити** наші війська; здатність **воювати;** заборона **друкувати** книжки; спосіб **збирати** матеріяли; уміліcть **читати**
дозвіл **на формування** армії; **згода на утворення** дивізії; охота **до воювання**; прийшов час **на здійснення** революції	дозвіл **формувати...**; згода **утворити...;** охота **воювати;** прийшов час **здійснити...**
при здійснюванні цього пляну ми...; **по скінченні (після скінчення)** дослідів; **при читанні** твору; **після прочитання** твору	**здійснюючи** цей плян...; **скінчивши** досліди (**коли скінчено досліди**); **читаючи** твір; **прочитавши** твір
для вирішення цієї справи; **для закінчення суперечок**	**щоб вирішити** цю справу...; **щоб закінчити** суперечки
це було **до передбачення;** воно важке **до виконання;**; книжки **до набуття** в книгарні; яке завдання маю **до виконання?**	це **можна було передбачити;** важке, **щоб** його **виконати** (це важко **виконати);** книжки **(можна) набувати** в книгарні; яке завдання маю **виконати?**
рятував сусіда **з нараженням життя**	**...наражаючи життя**
ми **чуємося** там ніяково	**почуваємо себе** ніяково
замість того, щоб учитися, він...	**замість учитися,** він...; **замість щоб** учитися, він...
ворог **поніс** великі **втрати;** він **поніс кару (смерть);** він мусить **понести** всю **відповідальність**	ворог **потерпів** великі **втрати (мав** втрати); **потерпів кару (смерть);** він мусить **узяти на себе всю відповідальність,** мусить **за все відповісти**
армія **віднесла перемогу;** він **відніс** велику рану	армія **добула перемогу; перемогла;** він **дістав** важку рану; **був** важко **ранений; його** важко **ранили**
військо **обсадило місто**	військо **зайняло** місто

(Докінчення буде)

ОСИПА ЗАКЛИНСЬКА

ЛЕКЦІЯ РАХУНКІВ У І. КЛЯСІ
в кореляції з українською мовою і руханкою*

Тема лекції: уґрунтування поняття числа 10. Додавання і віднімання в обсягу 10.

Хід лекції: По вступних чинностях учителька пришпилює на таблиці образок, намальований кольоровими красками, що зображує хату, стодолу, шопу у віддалі; перед хатою на дорозі санкуються діти. Дівчинка має на голові червону хустку, хлопець тягне санки. Це брат і сестра. За хатою й поза будинками ростуть дерева. Є їх десять. Перед деревами стоїть снігова баба. (Див. стор. 93).

Діти описують образ на запитання вчительки. Учителька показує кожний предмет на образку й питає:

Учит.: Що бачиш на образку?
Дит.: На образку бачу хату.
Учит.: Що ще бачиш, крім хати?

Розуміється, що викликуємо щораз іншу дитину до кожного питання.

Дит.: Бачу ще шопу і стодолу.
Учит.: Що бачиш перед хатою?
Дит.: Перед хатою бачу бабу зі снігу.
Учит.: Що ще бачиш перед хатою?
Дит.: Перед хатою бачу сани. Чоловік поганяє.
Учит.: А хто тут бавиться на дорозі? (показує пальцем предмет; за її бажанням діти повинні назвати, який).
Дит.: На дорозі бавляться діти.
Учит.: Як діти одягнені?
Дит.: Дівчинка має червону хустку на голові, а хлопець баранкову шапку.
Учит.: А що ще мають діти?
Дит.: Дівчинка має синій каптан, а хлопець червоний. Хлопець має чорні штани й чоботи.
Учит.: Що роблять діти?
Дит.: Діти санкуються, дівчинка сидить на санках, а хлопець поганяє.
Учит.: Що це за діти?
Дит.: Це брат і сестра. (Або це Петрусь і Маруся). Приймаємо відповідь, яку дасть дитина.
Учит.: Що росте за хатою, шопою і стодолою?
Дит.: За хатою, шопою і стодолою ростуть дерева.
Учит.: Почисли, скільки цих дерев?
Дит.: Одно дерево, два дерева, три дерева, чотири дерева, п'ять дерев, шість дерев, сім дерев, вісім дерев, дев'ять дерев, десять дерев.

---

* Проведена на сходинах методичного гуртка в Вороцеві, пов. Городок, округа Львів.

Учит.: Почисліть діти ще раз, всі разом.

Діти числять таксамо хором.

Учит.: Котре дерево найбільше?
Дит.: Десяте дерево найбільше.
Учит.: Які це дерева?
Дит.: Це дерева без листя.
Учит.: Чому дерева без листя?
Дит.: Бо тепер зима.
Учит.: По чому ще пізнати зиму?
Дит.: Пізнати по тому, що на хатах і скрізь лежить сніг, сани їдуть, діти тепло одягнені, санкуються.
Учит.: А яка це пора дня?
Дит.: Це з-полудня, бо сонце вже ховається за хату.

Приймати відповіді дітей, хоч би були трохи інші, як учителька собі бажає; справляти й напроваджувати лише тоді, якщо відповіді були хибні. Дозволити дітям свобідно висловлюватися і свобідно називати предмети, про які питаємося.

Учителька приступає тепер до властивої лекції рахунків. Викликує одну дитину на середину і дає їй у руки картку з надрукованою цифрою. Дитина звернена до дітей.

Учит.: Яке число в руках Гані?
Дит.: В мене число 1.
Учит.: Прикріпи, Ганю, число до таблиці. (Ганя робить це, число тримається).

Учителька кличе тепер двоє дітей і дає їм число 2.

Учит.: Яке число тримають вони?
Дит.: Вони тримають число 2.
Учит.: Покладіть це число на таблицю.

Діти виконують доручення.

Учителька кличе тепер троє дітей і дає їм число 3.

Учит.: Яке число тримають вони?
Дит.: Вони тримають число 3.
Учит.: Покладіть число на таблицю.

Число мандрує на таблицю. Учителька викликує тепер четверо дітей і дає їм число 4.

Учит.: Яке число тримають вони?
Дит.: Вони тримають число 4.
Учит.: А скільки їх є?
Дит. Їх є чотири. (Число мандрує за наказом на таблицю).

Учителька викликує п'ятеро дітей і дає їм число 5.

Учит.: Яке число тримають вони?
Дит: Вони тримають число 5.
Учит.: А скільки є дітей?
Дит.: Дітей є п'ятеро.
Учит.: Покладіть число на таблицю.

Так поступає аж до числа 10. Як останнє число опиниться на таблиці, діти відчитують числа поодиноко і хором. Діти добре пізнають вже числа за порядком і на виривки.

Учит.: Вийміть діти каштани,

Діти виймають каштани (насилені), розв'язують і числять їх за наказом вчительки.

Учит.: Відчисліть 9 каштанів.

Діти числять: Один каштан, два каштани, три каштани, чотири каштани, п'ять каштанів, шість каштанів, сім каштанів, вісім каштанів, дев'ять каштанів.

Учит.: Додайте до цього ще один каштан.

Діти числять: один каштан.

Учит.: Скільки це є? Дев'ять каштанів, а до того ще додати один каштан?

Діти: Дев'ять каштанів, а до того ще один каштан — це 10 каштанів.

Учит.: Числіть кружки.

Діти приготовляють до числення кружки, вирізані з кольорового паперу. Дев'ять кружків з ясного, а один кружок з темного паперу.

Учит.: Відчисліть 9 ясних кружків.

Діти відчислюють: Один кружок, два кружки, три кружки, чотири кружки, п'ять кружків, шість кружків, сім кружків, вісім кружків, дев'ять кружків.

Учит.: Відчисліть один кружок темний.

Діти відчислюють: Один кружок.

Учит.: Скільки це разом? Дев'ять кружків, і ще до того один кружок?

Діти: Дев'ять кружків, і ще до того один кружок — це разом 10 кружків.

Учителька рисує тепер на таблиці 9 кружків (колісцят) синьою крейдою: „Числіть діти, скільки я нарисувала колісцят"?

Діти числять: „Одно колісце, два колісця, три колісця, чотири колісця, п'ять колісцят, шість колісцят, сім колісцят, вісім колісцят, дев'ять колісцят".

Учителька рисує побіч одно колісце червоною крейдою і питає: „Скільки я ще нарисувала колісцят?"

Діти: „Ще одно".

Учит.: „Скільки це разом колісцят"? Рисує при тому білою крейдою знак додавання між дев'ятьма колісцятами і одним, поза ними рисує знак рівняння.

Діти: Разом є десять колісцят.

Учителька рисує за знаком рівняння десять колісцят і питає:

Учит.: А як напишемо це цифрами?

Діти: Напишемо $9+1=10$. Дев'ять, і ще до того один, є десять.

Учителька записує дію на таблиці і каже: „Відчитайте, що я написала"?

Діти хором: Дев'ять, і ще до того один, є 10.

Учит.: Запишіть собі це в зошитах. (Діти пишуть це в зошитах, та ще відчитують раз із зошитів).

З а м і т к а : Що напишемо в нижчій клясі, зараз відчитуємо. Таким чином доходимо від конкретів до абстрактного запису дії $9 + 1 = 10$.

Таксамо проробляємо інші взори додавання 8+2=10, 7+3=10, й інші. Числимо на фасольках, камінчиках, кружках з бараболі.

Подібним способом проводимо взори віднімання, напр.:

Учит.: Відчисліть діти 10 фасольок.

Діти числять: Одна фасолька, дві фасольки, три фасольки, чотири фасольки, п'ять фасольок, шість фасольок, сім фасольок, вісім фасольок, дев'ять фасольок, десять фасольок.

Учит.: З того відчисліть одну фасольку. (Діти відчислюють одну фасольку).

Учит.: Скільки залишилося фасольок?

Діти: Залишилося дев'ять фасольок.

Таким способом відчислює вчителька з дітьми патички, каштани.

Тепер рисує вчителька на таблиці 10 колісцят. З того скреслює 1 колісцятко.

Учит.: Скільки я нарисувала колісцят?

Дит.: Пані нарисували 10 колісцят.

Учит.: Скільки я скреслила?

Дит.: Пані скреслили одно колісце.

Учит.: Скільки колісцят залишилося?

Діти: Залишилося дев'ять колісцят.

Учит.: Як напишемо цифрами?

Діти: Напишемо 10—1=9. Читають: десять, від того візьмемо 1, залишається дев'ять.

Таким способом проводимо з дітьми віднімання 10 — 2 = 8, 10 — 3 = 7, і т. д. На одну годину досить.

Коли хтось повільнішим темпом веде лекцію, може взяти лише додавання 9 + 1 = 10, 8 + 2 = 10, а віднімання залишить на другу лекцію.

Учителька переходить тепер до руханки для ожизлення. Каже відкласти дітям олівці і вийти на середину 10 учням, (як є місце, то всім).

(На руханку можна вийти на коридор, до іншої кімнати або надвір.)

Учит.: Станьте діти по двоє і співайте:

Під пахою буквар, хто йде? — наш школяр.
(У руці олівець,
Наш школяр молодець).
Тихо в школі сидів,
Що питали, умів,
(І читав і числив,
Гарно вірш говорив).

Діти повільно машерують і співають цю чи іншу співанку з жестикуляціями. Скінчивши, стають в одному кінці кляси, а вчителька роздає їм надруковані числа від 1—10. Друга десятка дітей переходить на другий кінець кляси і співає:

„Цвіток до цвіточка,
Листок до листочка;
Нехай до нас прийде
Перша паняночка!"

Дитина, що тримає число 1, зближається до гуртка, що співає. Діти співають далі:

„Цвіток до цвіточка,
Листок до листочка;
Нехай до нас прийде
Друга паняночка!"

Приходить дитина, що тримає число 2. Діти співають далі те саме, викликуючи „нехай до нас прийде" третя, потім четверта, п'ята, шоста, сьома, восьма, дев'ята, аж врешті десята паняночка.

Це на те, щоб уґрунтувати числа від 1—10. Помітна радість, оживлення й зацікавлення на личках дітей.

Коли вже всі десять дітей прийшли, відчислюємо по одному, співаючи:

„Цвіток від цвіточка,
Листок від листочка;
Нехай від нас вийде
Перша паняночка!"

Дитина, що тримає число 1, відходить до лавки. Так співають, аж всі 10 дітей вийдуть з гуртка в лавки.

Відходять і інші діти. Забава скінчена. Вчителька пише на таблиці задачу додому з пророблених прикладів рахункових дій:

$$9 + 1 =$$
$$8 + 2 =$$
$$10 - 1 =$$
$$10 - 2 =$$

Діти відписують з таблиці задачу на зшитках. Лекція скінчена. Обчислена на 45 мінут.



К. КУЗИК

ЩО ПОВИННО ДАТИ УЧНЕВІ НАРОДНОЇ ШКОЛИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ

Навчання рідної мови згідно з психологічними й педагогічними дослідами — це необхідна передумова інтелектуального та морального розвитку дитини і найкаща запорука її усуспільнення та вростання в культуру свого народу. Це і причина того, що рідна мова зайняла в сучасній народній школі центральне місце та стала стрижнем і основою всієї навчально-виховної роботи. Правда, на заселених українцями землях, в межах ГГ, до 1. вересня 1939 р. можна було говорити про навчання рідної мови в народних школах лише з дуже великим застереженням. Українська школа була майже зовсім зліквідована, а там, де ще залишилася була українська мова, то її навчання відбувалооя в надзвичайно несприятливих умовинах: без ніякої програми, на підставі підручників, які інколи не відповідали найелементарнішим вимогам педагогіки. До того вчителі-чужинці здебільшого не знали української мови навіть в елементарному обсягу, не знали і не хотіли знати української культури та її потреб. З уваги на війну ще й досі українська мова в народній школі не має остаточно устійненої програми, ще й досі не все гаразд з підручниками та вчительськими кадрами, ще й досі навчання рідної мови інколи йде самопливом і залежить здебільшого від ініціятиви вчителя, ще й досі абсольвенти народної школи мають найбільші недостачі саме в ділянці рідної мови.

На першому місці поставимо тут культуру мови. Культура мови учнів — це водночас і культура їх думки. Як же часто молодь, що закінчила народну школу, не вміє ясно й логічно висловити своєї думки навіть з обсягу вимог щоденного життя, не кажучи вже про вміння написати листа, заяву, сказати слово на зборах, виступити з доповіддю! На докладність, побудову і правильність вислову взагалі звертають замало уваги, школа не веде свідомої роботи, щоб збагатити й удосконалити мову учня. А без праці над культурою мови учнів немає мови про їх нормальний інтелектуальний розвиток та про засвоєння належних знань з якоїнебудь ділянки науки. „Тим, хто помилково твердить, — писав Дістервеґ, — ніби можна усвідомити правду, але можна не вміти її висловити, тому що немає для цього в дану хвилину справжнього вислову, ми кажемо, що вони помиляються: предмет мислення, що не піддається передачі, або зовсім не був обдуманий, або не був зрозумілий". Без культури мови не можна забезпечити докладного, ясного, систематичного знання.

Коли говоримо про культуру мови учня, маємо на думці, очевидно, засвоєння літературної мови, і то в такому розмірі, шоб нею ясно й поправно говорити, висловлюватись на письмі просто, ясно й логічно в обсягу потреб щоденного життя та читати цією мовою із зрозумінням і відчуттям приступні мистецькі твори, масові часописи і журнали та легкі популярні розвідки. Тимчасом наша на-

родна школа не так учить літературної мови, як псує ще розмірно чисту говіркову мову учня, обмежуючись здебільша до місцевої лексики та фразеології. Не краще в народній школі і з правописом, хоч і маємо вже затверджену єдину правописну систему.

З засвоєнням культури мови тісно пов'язується вивчення науки про мову та про рідну культуру. Молодь повинна винести з народної школи в елементарному обсягу знання підстав будови рідної мови, її особливості та загальні норми, що в ній обов'язують. Без цього не можна говорити про свідоме ставлення до мови та про її культуру. Не менше значення має також загальна орієнтація в сих культурних ціннощах рідної мови, які криє в собі мистецьке слово. Народна школа повинна зазнайомити молодь з найтиповішими формами мистецького вислову та ввести її в розуміння найважливіших надбань української культури в минулому і сучасному на всіх просторах української національної території. При цьому найважніше те, щоб молодь усвідомила собі в кожнім найдрібнішім мистецькім прояві спрямування рідної культури та ті моральні добра, які вона в собі криє. Ці моральні добра ведуть нас до найглибших основ національного виховання. Саме добір культурних ціннощів та методи, якими користуємося в навчанні рідної мови, творять канву, на якій педагог мережить світогляд молоді. Сфомулувати докладно основи цього світогляду — це справа української педагогічної думки. На нашу думку, в його основу повинно лягти зрозуміння єдности українського народу в цілому, рідної мови, традиції і культури почерез минуле і сучасність у майбутнє. Тут хочемо лише остерегти перед наївно-солодкавою й одночасно фаталістичною інтерпретацією нашої культури. Радніш вибирати моменти, які дають основу для виховання людини твердої, активної, творчої, свідомої своєї мети. Мусимо виховувати нашу молодь на свідоцтвах нашої сили, а не слабости. Одночасно, якщо йде про виховання т. зв. формальних якостей (активність, самостійність і т. п.), хочемо остерегти перед надмірною психологізацією метод навчання, що йде звичайно в парі з занепадом дисципліни думки та здібности систематично працювати й веде в своїх наслідках до повного духового хаосу.

Дати молоді елементарні основи техніки умової праці — це остання вимога до навчання рідної мови в народній школі. Йде тут про те, щоб молодь опанувала техніку слухати, читати і передавати усно й письмово свій внутрішній зміст найпростішою формою, але логічно, ясно і грамотно, себто, щоб вона вміла схоплювати із слуху (відчит, промова, розмова і т. п.) і підчас читання висловлену ідею, вміла відрізнити основні думки від подробиць, вміла критично оцінити їх та щоб опанувала найелементарніші способи користуватися книжкою, газетою, словником і т. п.

Так зрозуміле навчання рідної мови повинно дати достатні підстави для замилування читати взагалі, воно викличе голод на книжку та буде спонукою, щоб продовжувати навчання передовсім у професійній школі або шляхом самонавчання. Поворот гімназій до старого типу, який спирається на четвертій клясі народної школи, силою факту накладає на повну народну школу обов'язок стати під-

ставою професійної школи, тому і навчання рідної мови в народній школі мусить з цим фактом рахуватися.

Ясно, що навчання рідної мови може відповісти своїм вимогам лише, коли існують відповідні умовини. Дотеперішня триступнева організація семирічного навчання в народній школі видається нам мало для цього догідна. Позитивно можна оцінювати тільки школи III. ступеня (семиклясові) і з деяким застереженням також II. ступеня (шестиклясові). Школа I. ступеня (чотириклясова) поза елементарною грамотністю нічого більше дати не може.

Особливе значення в навчанні рідної мови мають підручники і допоміжні посібники (засоби унаочнення, бібліотека, журнали). В ділянці підручників ми ще стоїмо і щодо кількости, і щодо якости дуже позаду сучасних педагогічних вимог. Тут треба творчої співпраці сучасних педагогів і письменників. Слабо в нас і з дитячою літературою, нема також дитячого журналу для V—VII кл.

Досі ми говорили про передумови, зматеріялізовані в такій чи іншій постаті. Але основою кожної школи все залишається особа вчителя. Від його ідейности, праці, вміння, здібнощів залежить остаточно вислід усякого навчання. Наше сучасне вчительство виховане здебільшого в важких умовинах чужої школи, в чужій мові. Тому й у нього, при його великій ідейності й добрій педагогічній кваліфікації — інколи мале знання рідної літературної мови. Мова нашого вчителя звичайно рясніє від провінціоналізмів, говіркових елементів та чужомовних впливів. Це накладає на наше вчительство обов'язок негайно взятися вивчати літератуну мову, щоб не сіяти кукілю в дитячі душі[1]. Літературна мова в устах вчителя буде свідоцтвом нашої культурно-національної єдности та зрілости, а це у вихованні молодого покоління має першорядне значення.

ЮЛІЙ МІНКО

МЕТОДИ Й ЦІЛІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ШКОЛАХ

Передусім дещо про ціль навчання німецької мови в українських народних школах. Питання це важливе, бо з відповіді на нього можна буде зробити висновки щодо методи та відповідних дидактичних засобів. Якщо говорити про ціль, то треба сказати, що вона подвійна: а) життєво-практична і б) виховна.

З життєво-практичного боку мета навчання у тому, щоб дати дітям відомості практичного характеру, потрібні в різних життєвих ситуаціях. Конкретно йде тут про читання й розуміння різних розпоряджень, наказів, часописів та оповіщень, а також про змогу порозумiватися з урядовцями без посередництва третіх осіб (перекла-

---

[1] Вчительству можна поручити підручник О. Синявського: „Норми української мови", що появився в „Українському Видавництві".

дачів). Маючи ці відомості, учні зможуть краще сповняти свої обов'язки і взагалі краще давати собі раду в німецькому оточенні.

Якщо мати на увазі другий бік нашої цілі, то слід сказати, що потреба й хотіння знати німецьку мову має також своє джерело у відповідному психічному наставленні, що править за основу теперішнього виховання української шкільної молоді. Від ряду століть триває і зміцнюється духовий зв'язок західного українства з німецьким світом. Свідомість цього зв'язку вкорінюється з часом в народні маси і стає причиною захоплення, з яким українська шкільна молодь горнеться до мови німецького народу. Не має, мабуть, лекції, крім години рідної мови, що була б така улюблена, як лекція німецької мови! Мушу підкреслити цю обставину, бо вона облекшує вчителеві працю, а учневі — вживатися в світ нових явищ.

В нашій шкільній практиці користуємося звичайно двома методами: конверзаційною і граматичною, але найліпше відповідає потребі народних шкіл сполука обох метод. Така метода, правда, конверзаційна, але сперта на систематичному, пристосованому до віку та способу думання дитини навчанні, діє виховно та дає дитині таке знання мови й її законів, що, скінчивши школу, вона зможе далі самостійно розвивати своє знання.

Нижче буде мова про те, яким способом цю методу можна застосовувати до навчання в кожній клясі. Скажу передусім про перший рік навчання. Тут треба керуватися двома головними засадами: а) навчати повільно і б) використовувати живе середовище. Перша засада зумовлюється тим, що вухо дитини звільна привикає до звуків, наголосів і висловів чужої мови. Друга засада спирається на тому, що вихідною точкою мусить бути найближче середовище дитини. За таку вихідну точку беру школу, до якої дитина щоденно ходить, та шкільне життя, яке вона переживає. Це найближче шкільне середовище дає перший запас слів та теми для перших розмов між учителем і учнями. Дитина пізнає звільна назви для різних предметів і осіб у школі, входить при цьому в граматичний світ іменників та прикметників, означеного й неозначеного родівника, при чому тут виступають як рівнобіжні поняття „kein" і „dieser". Характеристичне питання для цього першого ступеня — це питання „Was ist das?". Відповідь на це питання може потверджувати або заперечувати його зміст.

Хочу при цьому звернути увагу, що від початку намагаємося говорити з дітьми на лекції тільки по-німецькому, а ніколи не треба перекладати подиктованих речень, ані дозволяти перекладати їх голосно на німецьку мову. Дитина вчиться зі слуху, вона ще в такому віці, що вчиться чужої мови таким самим способом як і рідної, а це значить, що вона в'яже зміст поняття безпосередньо з новим словом, а не через слово рідної мови. Вона активно, своєю власною, своєрідно-дитячою дорогою здобуває знання мови, тим то не можна накидати їй способу думання дорослої людини. Роля вчителя мови в цьому дитячому процесі пізнання інша ані ж звичайно: він тільки зразок для наслідування, для суґерування нових звуків на знані поняття. З цього випливає потреба а к т и в і з у в а т и дитину.

Наприклад, вона сама має показувати пальцем на різні предмети і питати: „Was ist das?" Відповідають їй інші діти „Das ist...", а нове слово підказує вчитель. Активізуємо дитину, ставлячи питання — загадки, ребуси до розв'язання тощо. Рисуємо на дошці, напр., ребус: I. „Was ist das?" II. „Ist das der Tisch?" Уявім собі, що в душі дитини родиться зацікавлення новими назвами для давніх добре знаних предметів і вона вдруге переживає явища з раннього дитинства, даючи назви предметам, а відчуває це як вияв своєї сили, бо змагається з безіменним хаосом предметів, т в о р и т ь слово.

Дитяча творчість, сила, проявляється в забаві — тому вчитель мусить викликати в клясі атмосферу зацікавлення, дитячої гри в назви і як дитина з дитиною грати в назви предметів та осіб, терпеливо творячи нераз те саме, аж поки дитяча уява прийме за свої ці нові звуки для давнього змісту.

Для зорового типу потрібні тектурові таблички з написаними реченнями й питаннями. Робимо з них збірку на стіні та, якщо треба, вживаємо їх. Окремі слова пишемо різним чорнилом або фарбами на табличках, укладаємо з них речення, перемінюємо їх порядок, творимо питання.

Найсильніший спосіб активізувати — це драматизувати. Наприклад, вчитель підготовляє таку сцену: хтось стукає у двері підчас лекції. Вчитель вказує на якогось учня і той питає клясу „Wer ist das?"; учні згадують, хто це може бути: „Das ist ein Bauer", „Das ist die Bauerin". Хто хоче дати відповідь, той мусить передтим заперечити те, що сказав його попередник.

Або можна зробити таке: один учень виходить на коридор, в той час інші у клясі ховають якийсь предмет, а тоді той, що виходив, має вгадати, що сховано; „Herein!" — учень вертається до кляси і питає: „Ist das eine Feder?", „Ist das ein Bleistift?" По кожному невлучному питанні один учень (вказаний учителем) відповідає: „Nein, das ist keine Feder" і т. д. Коли тричі не вгадає, кляса, вказуючи на нього, кличе: „Das ist ein Elephant" (Ochs).

Однак, з другого боку, не можна і в цій початковій фазі навчання переходити в крайність та обходитися зовсім без граматичних правил. Граматичні правила треба виводити з розмови, з вправи, треба робити так, щоб з них був вислід практичної розмови, а не давати їх наперед: ними не починаємо, а кінчаємо.

В другій фазі навчання обговорюємо прикмети осіб та речей шкільного середовища, що веде нас до поняття прикметників, до другого відмінка однини та до присвійних займенників. Головне питання цієї фази: „Wie ist?", „Wessen?" Активізування в цій фазі легке. Напр., учитель мовчки вказує на предмет, а учень питає: „Wessen Feder ist das?", „Wessen Stuhl ist das?". Ступнево запроваджуємо потім дієслова, що висловлюють стан і рух власного тіла: stehen, sitzen, liegen, gehen, а звичайно два інші помічні stellen і legen. Особливі труднощі справляє відрізнювати слова liegen від legen. Перехідну стадію від питання „Wessen?" і другого відмінка до навчання чинностей творять питання: „Wessen Kuh liegt?", „Wessen Stuhl steht?" Вчитель ставить одно таке питання, а вказуючи мовчки

на різні предмети, спонукує поодиноких учнів ставити подібні питання. Розширюємо питання: „Wessen Stuhl steht dort?", „Wessen Messer liegt hier?" Впровадивши тих кілька дієслів і нав'язавши до питання „Wessen?", ідемо вперед до дієслова „geben", яке дає нам світ давальника (третього відмінка): „Wem gebe ich?" Спочатку це робимо, не подаючи предмету, а згодом запроваджуємо як даваний предмет знахідник (4. відмінок) жіночого і середнього роду: „Wem gibt er das Heu?", „Wem gibt sie die Feder?" Закріпивши знахідник, вводимо побіч нього давальник: „Ich gebe dem Schüler das Heft", „Sie gibt dem Bauer das Geld". Далі звичайно сполучуємо всі три досі пізнані елементи, себто родовик і давальник (2. і 3. відм.) і форми дієслова в одному реченні: „Wem gibt sie das Geld des Vaters?", „Gibt sie dem Nachbar das Geld des Vaters?" Слово geben доповнюємо словом nehmen. Коли діти основно опанують давальник, ставимо питання: „Wo?", а за ним ряд питань щораз складніших: „Wo liegt der Stuhl?", „Wo liegt der Stuhl des Lehrers?" До відповіді запроваджуємо приіменники з давальником: unter, auf, in, neben, an, zwischen, vor, hinter, über. В тій стадії може вже учень описувати свої чинності в школі, в клясі біля таблиці і на шкільному подвір'ю. Отже предмет третьої фази — це чинності учня та відношення цих чинностей до предметів середовища.

В четвертій фазі поширюємо світ іменників, пізнаємо множину, назви на поняття кількости й числа. Головні і рядові числівники та ступені прикметників дають змогу розширити можливості розмови. В цій фазі пізнає дитина назви, зв'язані рахубою часу і віком людини. Головне питання це „Wieviel?"

В п'ятій фазі основою стає питання „Wohin?" Виступають приіменники, що в'яжуться з давальником і знахідником. Описуючи чинності, добираємо дієслова роздільно складені (напр., zumachen), та впроваджуємо зворотні дієслова. З п'ятою фазою кінчаємо курс першого і другого року навчання німецької мови. Як скрізь, так і тут при реалізуванні поданого пляну від учителя залежить, яких дидактичних засобів він вживає, щоб дітям подати матеріял навчання у легкій формі. Він мусить використати вроджений дитячий нахил до забави й, користуючися ним, вигадувати такі гри, які зможуть облегшити пояснювання мови. Корисно також використати тут інстинкт суперництва і ввести момент змагань.

Обмірковуючи навчання у вищих клясах народної школи, обмежуся тільки до головних основ. В черговій клясі попри світ домашнього і шкільного життя вчимо про тіло людини, щоденні чинності учня, миття, одягання, хід до школи, поворот зі школи, його спостереження по дорозі, товариське життя дома і між людьми взагалі. Привіт та прощання, відвідини гостей — надаються до драматизації. На цьому ступені учень пише вже перші більш-менш самостійні вправи, напр., „Wie ich nach Hause komme", "Ein Tag aus meinem Leben„. В цій фазі поширюємо запас слів, бо різнородні ситуації світу вимагають більшого слівництва. Проте все ще обертаємося в сфері теперішности, і навіть те, що має статися в майбутньому, висловлюємо теперішнім часом: „Ich komme morgen um 10 Uhr vor-

mittags". Головне наше прагнення — дати змогу докладно засвоїти ці початкові мовні знання, збудувати міцні підвалини під навчання у вищій фазі — в шостій клясі. Тим то вживаємо ще в п'ятій клясі тих самих дидактичних способів і того самого методичного підходу, що і в клясі четвертій.

А тільки в шостій і сьомій клясі входить дитина в світ минулих часів та майбутности. Тут же вона розпізнає слабу, міцну і мішану дієвідміну, час минулий недоконаний і доконаний та час майбутній, вивчає будову речення — речення головні, деякі побічні. Звичайна черговість при переході до часів минулих має бути така: ich war, ich hatte, ich machte, ich stellte, ich stand, ich ging, ich lag, ich gab, ich schrieb; від цих нав'язуємо до: ich darf, ich durfte, ich kann, ich konnte, ich muß, ich mußte. Потрібні тут причинові речення від „denn" і „weil", часові на „als", зате треба бути обережним з умовними реченнями, бо вони вимагали б ввести умовний спосіб.

Звичайно вчителі вважають шкільний підручник за свойого провідника при навчанні, мають до нього довір'я і думають, що він веде їх тільки правильною дорогою. Проте я мушу сказати, що не можна сліпо йти за підручниками. Наприклад, можна підручником „Deutsches Lesebuch I" користуватися з пожитком при такій методі, що має свій власний логічний плян ступневого переходу від початків мови до щораз більше ускладнених явищ. Але в такому разі треба користуватися з книжки відповідно дібраними читаннями, з тим, що декі явища опрацьовуємо без книжки, а лише деякі ілюструємо друкованим словом, там, де нам на це дозволяє підручник.

Для прикладу подаю те, що чит. 9 „Das Schulzimmer" можна взяти на одній з перших лекцій, щоб ввести неозначений родівник, але тільки його першу частину до слів: „Jetzt fragt der Lehrer", бо інакше дуже швидко дійдемо до чинности „fragt". На цьому й закінчується, бо решта читань мають дуже багато складних форм для початкового навчання про називник (1. відмінок) однини. Гірша справа з родовиком і питанням „Wessen?" Тут треба вжити інших засобів, найкраще малюнків, рисунків та драматизування.

Зате з дуже великою користю вживає вчитель цього підручника до друкованої ілюстрації навчання про давальник і про прийменники. Маємо враження, що складено підручник для тієї якраз цілі. Одначе виникає така думка, що автор пішов за способом думання дорослих людей, які шукають відношення між предметами та особами, але не дітей, які швидше оперують родовиком і прикметниками. До вжитку надаються читання: чит. 6, Die Katzen, що дає нам давальник gibt dem Hunde, чит. 16, Der Tisch, дає: in dem Zimmer, mit der Decke, in der Ecke, чит. 17, an den Wänden, im Bette, чит. 21 дає: auf der Schüssel, mit den Löffeln, mit dem Messer і т. д. До ілюстрації прийменників зі знахідником надаються читання: 42, 35, 25, 11, 8. Решта читань до читання при повторенню; при кінці якоїсь фази навчання вчитель добирає собі відповідні читання. На окрему увагу заслужили подані в підручнику гри й казка Rotkäppchen, яку легко драматизувати в клясі (не характеризуючи, в клясі на лекції — це не перешкоджає дитячій уяві) та яку діти дуже люблять. Казка

„Hänsel und Gretel" — це одно з кращих читань книжки, але тому, що дана в минулому часі, належить вже до кінцевої фази початкового навчання і там треба її використати.

Підручник ч. II складається з краще дібраних читань. Учитель мусить сам шукати, чим зілюструвати чергові стадії свойого навчання. Ще в теперішньому часі написані читання 2, 6, 8, 9, 11, 23, 57, і тому належать властиво до початкових фаз навчання про відмінки і чинності. До ілюстрації навчання про мин. час надається більшість читань, наприклад, 13, 22, 32, 42, 43, 37, про минулий час — чит. 27, 29, до навчання про ich muß, ich darf, will, kann — чит. 25, 33.

Довге читання 34, Der Wolf und die 7 jungen Geislein — це збиранина всього: є в ньому і часи минулі і майбутні, є й „daß der Wolf gekommen wäre und die anderen gefressen hätte" (очевидно це треба б підкреслити); є в ньому речення причинові від „denn", часові від „als" і „solange", намірові від „damit". Це читання надається з деякими змінами до кінцевої фази навчання.

Велича болячка при навчанні німецької мови — це недостача відповідних шкільних підручників для всіх кляс. Діти зорового психічного типу одержують при навчанні без книжки дуже мало зорових вражінь, а те, що дитина пише на зошиті та таблиці, не заступить в цілості книжки. Поки не будемо мати відповідних підручників для всіх кляс, доти питання правильного навчання німецької мови не буде якслід розв'язане.

В. ПОНЯТИШИН

ЛЕКЦІЇ В СПОЛУЧЕНИХ 3. І 4. КЛЯСАХ З ОДНИМ УЧИТЕЛЕМ (УКРАЇНСЬКА МОВА)

В сполучених 1. і 2. клясах одноклясівок вчитель провадить тільки два річники як кляси: 1. кл. — один річник, 2. кл. — один річник. В цих клясах організація лекцій легка, але трудніша в 3. та 4. кл.

В цих старших клясах теоретично п'ять річників: в 3. — два: першорічні діти і другорічні діти, в 4. три: першорічні, другорічні і третьорічні.

Одначе ще в польських програмах навчання звужувалось у 4 кл. до двох річників з практичних причин. Залишається в основному чотири річники, але й це практично годі застосувати. Якщо навіть вчитель добрий методик, що знає діти і вміє в них викликати зацікавлення та любить працю й має почуття обов'язку, то й тоді він провадить лекцію тільки з трьома групами, тобто: 3 кл. — одна група, 4. кл. дві групи: А і Б, при тому групу Б уважають за п'яту клясу.

Як організувати лекції з трьома групами?

Звичайно організується лекцію так, що з одною групою провадиться лекцію голосно, а дві групи мають тихе навчання.

I.	3. кляса		4. кляса
	$^1/_2$ г. голосно	група А*	спільно 1 год. тихо
	$^1/_2$ г. тихо	„ Б	
II.	$^1/_2$ г. тихо	„ А	$^1/_2$ г. голосно, $^1/_2$ г. тихо
	$^1/_2$ г. голосно	„ Б	1 г. тихо
III.	$^1/_2$ г. голосно	„ А	$^1/_2$ г. тихо, $^1/_2$ г. голосно
	$^1/_2$ г. тихо	„ Б	1 г. тихо
IV.	$^1/_2$ г. голосно	„ А	$^1/_2$ г. тихо, $^1/_2$ г. голосно
	$^1/_2$ г. тихо	„ Б	
V.	$^1/_2$ г. голосно	„ А	1 г. голосно
	$^1/_2$ г. тихо	„ Б	
VI.		„ А	$^1/_2$ г. голосно, $^1/_2$ г. тихо
		„ Б	$^1/_2$ г. тихо, $^1/_2$ г. голосно

Це неначе розпис праці в школі впродовж тижня. З цього зведення виходить, що:

3 кл.	має голосної науки	$2^1/_2$ год.,	тихої $2^1/_2$ год.
4 кл. А	„ „ „	3 год.	„ 3 год.
4 кл. Б	„ „ „	2 год.	„ 4 год.

Порядкові числа I. II, III, IV, V це не чергові дні тижня, бо саме може вийти так, що в суботу діти 4. кл. — річника А — як діти старші, в школу не прийдуть, це залежить від потреби, коли з цими учнями треба буде провести голосно одногодинну лекцію для приготування матеріялу на тиху науку.

Якщо йде про лекцію рахунків, теж треба в 4. кл., в обох річниках, провести голосно одногодинну лекцію з цією клясою (3. кл. йде додому) при півгодинному поділі, щоб приготовити матеріял для розв'язки завдань на тиху науку.

Також зазначена тут і спільна голосна лекція з трьома річниками (5). Спільна лекція — це тема виховна або взята з довкілля, часом принагідна тема, зв'язана з подіями в школі, селі чи загально важлива подія, або частина лекції в зв'язку з новим читанням в одній групі (напр., 3. кл.), при чому може вчитель використати вже засвоєний старшою групою матеріял як повторення, або наново з'ясований для тихого заняття.

В 4. клясі другий річник має більше тихого навчання, ніж голосного, бо ж це найстарші роками діти, вони найдовше в школі та до тихого навчання підготовані. Цим дітям можна вже давати теми до самостійного опрацювання, а в часі голосної науки вчитель доповнить, що треба доповнити.

При цій організації лекцій треба пам'ятати, що тихе навчання може бути: 1. підготованням до голосного і 2. може бути самостійною працею, проробленням навіть нового матеріялу, — підготовою до самонавчання.

Висліди праці вчителя тільки тоді виступлять наявно, коли

* Група А — це старший річник, а група Б — молодший.

лекції будуть підготовані, бо тоді тільки буде зацікавлення дітей і активність кожної групи однакова. Домашні завдання подібні до завдань на тихій науці в школі.

З а в в а г а. Як зазначено, в 3. кл. теоретично є два річники: першо- і другорічний. За польськими програмами матеріял навчання був поділений на два циклі: А і Б, в одному році навчав учитель за циклем А, в другому за Б; до цього були укладені книжки та методичні вказівки. Що на ділі виходило? В одноклясівці (один учитель) не міг ніяк учитель провадити п'ять груп (бо в четвертій клясі були три річники, що вчилися за складеними циклями: А, Б і Ц), практично це було неможливе, отже залишалася сама теорія. На мою думку, 3. кл. повинна бути тільки однорічна, 4. дворічна, разом три групи, з ними можна науку вести. Діти, закінчивши 4 кл., якщо не вчаться в іншій школі, обов'язані ходити на навчання, що доповнюють два роки за відповідними напрямними до спеціялізації. Це в нас тепер практично здійснюється в званевій сільськогосподарській школі, бо в ній вчаться переважно діти села. Так можна погодити теорію з практикою, як також сумніви доброго вчителя щодо доцільности його праці та безпотрібної втрати двох років дитини.

Практичне застосування

До І.

3 кл. 1/2 год. голосно	4 кл. — група А і Б спільно 1 год. тихо
1/2 год. тихо	

4 кл. Вчитель завдає тихе заняття:

група А — граматичні вправи — поширити просте речення: напр.: Івась пише — (малий, учень, з Надітич — завдання, в школі, вдома, пером, олівцем і т. д.), Марійка креслить. Підкреслити основний підмет — присудок. Хто напише, вишукує в читанці поширені речення;

група Б: написати плян читанки (= уступу); хто скоріше складе, приготовляє в пам'яті оповідання за написаним пляном.

3 кл. Остається одна група з півгодинним поділом; вчитель за ним розкладає працю.

Коли вже 3 кл. має тихе заняття, вчитель перевірює обидві групи 4 кл., відповідно до потреби дає завваги, вказівки, перевірює помилки, зазначує перевірене в зошиті.

До ІІ.

3 кл. 1/2 год. тихо	4 кл. гр. А 1/2 год. голосно, 1/2 год. тихо
1/2 год. голосно	гр. Б 1 год. тихо

4 кл. група Б 1 год. тихо. Як тихе головне заняття можна вжити 1) як до І., 2) діти читають тихо нову читанку, зазначують незнані слова, 3) якщо це опис, напр., села, вишукують аналогічні риси в своєму довкіллі, 4) укладають опис чогось нового на зразок читанки, 5) якщо це історична читанка, вишукують частини ще про історичну особу й пишуть це в зошиті, 6) якщо це вірш — вчаться на пам'ять, 7) підшукують пророблений на попередній лекції граматичний матеріял, 8) підшукують в читанці новий правописний матеріял і виписують у зошиті.

Залишається тепер 2 групи: 4 А і 3 кл.

3 кл. має 1/2 год. тихе заняття, вчитель подає до нього тему, перевірює на голосному занятті та тоді подає новий матеріял.

4 А — голосно приготовити матеріял на тихе заняття.

До III.

3 кл. 1/2 год. голосно
1/2 год. тихо

4 кл. гр. А 1/2 год. тихо, 1/2 год. голосно
гр. Б 1 год. тихо

4 кл. має одну годину тихого навчання — використати, як подано при II. При цьому мушу зазначити, що 4 кл. група Б має книжку для 5 кл. та часописи — тижневики; в них багато матеріялу до самостійного заняття для дітей.

Часописи влегшують вчителеві організацію праці; одночасно актуалізується навчання в школі та основне — виховна мета — читання часописів стає звичкою. Залишаються тепер учителеві дві групи; поділ півгодинний, залежний від мети лекції.

До IV.

3 кл. 1/2 год. голосно
1/2 год. тихо

4 кл. гр. А і Б 1/2 год. тихо, 1/2 год. голосно

Обидві групи 4 кл. творять на цій лекції одну групу, щоб подати їй новий навчальний матеріял правопису, чи повторити матеріял для засвоєння. Тут має вчитель дві групи з півгодинним застосуванням.

До V.

3 кл. 1/2 год. голосно
1/2 год. тихо

4 кл. гр. А і Б 1 год. голосно

При цьому поділі переважає голосне навчання, бо три групи вчаться голосно пів години, потім іде для 3 кл. тихе заняття, а для обох груп 4 кл. дальше голосне заняття.

Як на початку відмічено, спільне голосне навчання з трьома групами — це продовження 1 — виховної теми, 2 — теми з довкілля, 3 — теми, зв'язаної з читанкою, 4 — принагідної актуальної теми. Теми: 1, 2 і 3 опрацьовує вчитель постійно. Виступить тут розмова з дітьми. В розмові беруть участь три групи, спочатку вчитель зверне увагу на 3 кл., бо треба приготовити матеріял на тихе заняття. Наприклад, виховна тема — Шануймо святі місця. (Дбаймо про могилу в нашому селі). Коли висипано могилу? В чию пам'ять? Коли це було? і т. д. Діти розповідають. Як тихе заняття 3. кл. — малюнок могили в нашому селі — підпис. Напис на таблиці (на хресті).

З 4. кл. провадить учитель далі голосне навчання. Могили скрізь по Україні. Могили — пам'ятки нашої минувшини. Вчитель прочитає дітям статті з журналів, дещо з Шевченка; якщо сам бачив ці могили в Україні, розповідає учням. Це дітвору дуже цікавить, зацікавлення дуже велике.

Тема з довкілля. Кооператива в нашому селі. Діти розповідають, що купують у крамниці, хто продає, про товарообмін тепер.

Підчас розмови вчитель записує на таблиці кілька питань, 3. кл. буде писати відповіді як тихе заняття; 4. кл. має далі голосне навчання — вчитель розповідає про купців у давнині, про чумацтво й чумаків в Україні.

Матеріял на ці заняття дає нова читанка історичного змісту, щоб дітям з'ясувати тло події в читанці чи зобразити дієву особу та розказати самі події на наших землях.

Темою може бути шкільне свято, роковини, діти спільно беруть в ньому участь. Кожного тижня треба буде про щось спільно з дітьми говорити.

До VI:

Тут виступає півгодинне заняття тільки двох груп 4. кл., поділ відповідно до наміченої мети лекції.

Вчитель мусить так розподілити час, щоб мав змогу кожної лекції переглянути зошити в клясі (хоч кількох учнів). Спостережені помилки збирає, списує на карточці, щоб при нагоді використати цей матеріял для голосних занять. Вряди-годи бере зошити учнів, перевірює і також виписує помилки, які роблять учні. Разом це використовує спільно для трьох груп, на одній спільній голосній лекції. Не треба на це в сполучених клясах творити окремо лекцію для одної групи, бо в одноклясовій школі вчитель має дуже мало часу, поправу вчитель дасть як домашнє завдання.

Діти, що приходять з одноклясової до високо зорганізованої школи, мають деякі недостачі з правопису, граматики, мають менший запас слів, але вони це все доповнять і будуть добрими учнями, бо вони вміють самостійно працювати, бо до цього заправилися саме тихим навчанням у школі.

М. ПАСТЕРНАКОВА

ЗАСОБИ Й ФОРМИ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Виховна праця в дитячих садках

Раніш були такої думки, що справжнє виховання починається щойно в школі, але за останній час педологія — наука, що займається досліджуванням анатомічного, фізіологічного й психічного розвитку малої дитини, доказала, що виховання дитини слід починати вже з перших днів її життя, а навіть ще раніше, бо тоді, коли вона твориться в лоні матері. І все, що жінка тоді робить, повинна робити у тому тихому переконанню, що це якимсь способом вийде на користь майбутній дитині. Вона здусить у собі почування гніву, злости, подасть руку до згоди, шукає краси й погоди в життю, щоб в цілому життю людини. У тому часі формується зав'язок здоров'я у пригожій атмосфері зростала її дитина. А коли вже вона прийде

й характер, дитина набирає добрих або лихих звичок, з якими в школі вже не легко приходиться бороти.

Та властиву, систематичну виховну працю починаємо тоді, коли дитина увійде у т. зв. в і к р о з в а г и й і г о р, що припадає більш-менш на час від 3—7 року життя. Це час найбурхливішого й найшвидшого фізичного й духового зростання, непогамованого зацікавлення й запитань, час вільної, нічим нескованої уяви, що переносить дитину у фантастичний світ казки. Всі переживання того віку залишають глибокий слід на все життя і передовсім те є в людині міцне й тривке, що набула вона у ранньому періоді дитинства...

Виховувати малих дітей покликана передусім рідна мати. Вона вже з природи найбільше любить дитину, є її першою опікункою і вчителькою. Сім'я, як перша клітина всякої спільноти, кладе перші основи релігійного й морального життя, формує перший світогляд дитини, ставить перші оборонні мури кругом неї, береже перед зовнішніми небажаними впливами. Сім'я — ця найдавніша суспільна форма — своїм природним гоном до організації й товариського життя є однією з найсутніших підстав великої національної спільноти. Сімейне життя — це в мінятюрі громадське життя і, якщо тут панують нормальні, здорові відносини, то безумовно батьки повинні бути першими керманичами раннього дитинства своїх дітей; виховання в сім'ї найкраще, бо найприродніше.

Але крім ясних сторінок має сімейне виховання теж і темні. Трапляються в ньому часто помилки. Буває, що батьки мають малу або й зовсім не мають ніякої підготови до ролі виховників, не мають авторитету або, навпаки, надмірно його використовують і це робить дитину цілковито підлеглою їх впливові. Буває і так, що життєві обставини приневолюють батьків працювати поза домом і їм не під силу присвятити вихованню своїх малих дітей більше уваги й часу. Їх залишають під опікою мало досвідчених у тому напрямку людей, а бідніші віддають в „переховок" до сусідів. А вкінці, чи сьогодні може родинний дім, хоч і намагається та вповні розуміє вагу виховання дитини в дошкільному віці, створити всі можливості для всебічного розвитку малої дитини? Тут усе відбувається доривочно, несподівано і ця відсутність систематики у виховній праці, мінливість настроїв оточення, томлять дитину, роблять її неспокійною, а далі й нервовою.

У таких випадках єдина щаслива розв'язка — це виховні дитячі заклади, тобто дитячі садки, що в них вишколені виховниці заступають дітям маму і все життя дітей у них улаштоване так, щоб виховати здорову, життєрадісну, всебічно розвинену майбутню людину. Тут немає місця на нудьгування чи безділля, бо навіть тоді, коли посторонньому здається, що діти от так собі довільно граються, нічого не роблячи, — їх ігри мають згори намічену ціль, за їх ходом уважно стежить виховниця. Виховна праця над дітьми в дитячому садку, хоча й ведеться за устійненим порядком дня, що його регулює чергування й час тривання окремих занять, та за кожноденним пляном занять, вона здебільша проходить у свобідній ігровій формі. І тільки в тому садку діти добре почуваються, де гомонить дитячий

спів, дзвінкий дитячий сміх, в якому часто проводиться рухові гри. Бо дитина приносить на світ із собою вроджений нахил до руху. Рух є її біологічною потребою, що її вона повинна вповні пережити. Коли мала дитина не бігає, не бавиться, не проявляє себе рухово, значить, щось в її організмі порушено, є в ньому якась хиба. І саме в дошкільному віці, коли організм дитини ще дуже тендітний, кістяк м'який, бо процес заміни хрястки у кість іще не закінчений, м'язи мало справні, нервова система визначається великою вразливістю, треба передусім звернути увагу на її фізичний розвиток, що має покласти підставу здоров'я на ціле життя.

Йдучи за засадою „радніш запобігати, як потім лікувати'', в центрі всієї виховної праці в дитячих садках стоїть п і к л у в а н н я з д о р о в ' я м д и т и н и. На першому місці є тут приміщення, що в ньому живе дитина і яке мусить відповідати санітарно-гігієнічним умовинам. Велике значення має теж відповідне харчування, в якому повинно бути багато молочних продуктів, городини та сирих, чисто вимитих овочів. Фізичні вправи, сонячні й водні купелі, праця в городці — це прекрасні засоби розвивати і зміцнювати дитячий організм. Основна форма фізичних вправ з малими дітьми — ц е р у х о в і і г р и з правилами. В них є звичайно цікавий дітям зміст, а крім того вони розвивають сміливість, витривалість, увагу, пам'ять та зорганізованість. Але в часі рухових ігор не всі м'язи порухуються, не всі рухи виконують діти правильно, бо вони передусім захоплені ходом гри та зберіганням її правил. Тому в дитячому садку проводяться теж окремі ф і з и ч н і в п р а в и, що мають на меті урухомити всі м'язи тіла, очевидно, не в часі одного заняття. До фізичного виховання слід теж зарахувати проходи й прогулянки з дітьми серед вільної природи. Усю працю над зміцненням здоров'я дітей в дитячому садку ведемо в порозумінню і за вказівками лікаря або фахової гігієністки, що постійно доглядають за станом здоров'я дітей і персоналу.

Організм дитини, втомлений невпинною руховою діяльністю та безліччю нових вражень і переживань, витрачує багато сил і охляв би зовсім, якби не прийшов йому з допомогою відпочинок — сон. Він є такою необхідною умовою здоров'я, як і бадьора, радісна діяльність. Тому в порядку денних занять в дитячому садку обов'язує денний сон дітей $1^{1}/_{2}$—2 год., що починається яких 10 хвилин по обіді.

Поклавши сильну основу під здоров'я і фізичний розвиток дитини, треба вже в ранне-дошкільному віці, в якому дитина пізнає багато більше, як в пізніші роки, розпочати духове її виховання. Життя малої дитини нагадує життя ніжної рослини, що їй до росту крім доброго ґрунту потрібне теж сонячне світло й тепло. І дитина до свого нормального розвитку потребує не тільки їжі, руху й спочинку, але в неї з кожним днем розгортається теж її психічне життя. І коли гігієна вимагає правильно доглядати тіло дитини, то психологія виступає з таким самим домаганням щодо її духового розвитку. В малих дітей дуже гостро виявляється жадоба знання, оце неспокійне дитяче „чому'', „як'', „навіщо'', що ними дошкільна ди-

тина просто замучує своїх виховників. Тому годі відділити виховання від навчання і треба навіть малим дітям дати деяке знання, що його домагається їх настирлива цікавість у шуканні правди, — треба відповідно заспокоїти цей природний гін дитини усе знати, все розуміти. Та річ тут не в тісному розумінні слова „навчання", а в розбуджуванню спостережливости дитини та здібности робити логічні висновки.

Після більшого фізичного зусилля дитина радо сідає в ігровому кутку кімнати або городця і грається сама або з ровесниками, організуючи самочинно без вказівок і вмішування дорослих довільні ігри. В них відтворюють діти все, що кругом себе бачать, про що їм читають або розказують, не зважаючи при цьому, чи вірно зображують реальні факти. Їх уява шукає власних шляхів і туди вони спрямовують ігрову дію, призначуючи товаришам і іграшкам різноманітні ролі. Іграшки фабричної роботи, дитина без зменшення інтересу до гри заступає іграшками саморібками або у випадку потреби її уява перетворює предмети, що їх находить вона у своєму найближчому довкіллю, у живі, в іграх необхідні персонажі. Тоді стільчики, уставлені чергою, зображують потяг, а діти тут пасажири; ті самі стільчики, розкинуті у різних місцях кімнати — це коники; коли ж стільчик повернути спиною вниз, тоді на ньому їдуть як на справжньому літаку. Старші хлопчики найчастіше зображують у вільних іграх військо і боєві дії. Вистане паперова шапочка на голові, при боці прутик, що сповняє ролю шаблі — і війна готова. Також прослухані, вже добре знані казки й оповідання, в яких є рухлива дія, охоче відтворюють діти в своїх іграх. Вони самі зміняють або й продумують нові тексти, самі добирають ігрові атрибути, вкладають багато власної думки й творчого зусилля та щиро переживають дію. Тим драматизованим або т. зв. ілюзійним грам даємо в пляні щодених занять в дитячому садку багато місця.

Одним з важливіших засобів розумового розвитку дошкільної дитини та виховання органів зовнішнього чуття (зір, слух, дотик, нюх, смак, термічне й дотикове чуття), — є дидактичні ігри, які зазнайомлюють дитину з кольором, звуком, формою, розмірами, тягарем, усвідомляють напрям, час і числа. В основному дидактичні ігри охоплені трьома системами, що їх творцями є Ф. Фребель, М. Монтесорі і О. Декролі. Ті ігри здебільша ставлять перед дитиною якесь завдання, вимагають призадуматись над розв'язкою, але й швидко орієнтуватися та рішатися. Вони виробляють в дітях спостережливість та здогадливість. Одначе ніколи ті вправи, хоча й відбуваються з допомогою дидактичного приладдя (льотерійки, доміна, гарних картинок і інших) не сміють мати характеру досліду, не можна їх вважати окремими предметами, але вони проходять непомітно в дитячих іграх і заняттях.

В часі ігор, головно драматизованих і дидактичних, є багато нагоди, щоб розвивати дитячу мову та збагачувати словник дитини. Але правильна мова дитини залежить від всієї праці, яку в тому напрямку ведуть з нею батьки або виховники —



Управителі бурс і інтернатів з представниками влади й УЦК на нарадах у Львові в серпні 1943.



Держ. Торг. Школа в Ярославі. Учні й учительський збір із інсп. Й. Голинським і дир. Л. Бачинським



Дефіляда учнів — добровольців Дивізії СС Галичина в Сокалі



Хор гімназійної молоді в Ярославі



Хор учениць Укр. Торг. Школи в Білій на Підляшші (весна 1942)



III. кляса народної школи в Бутинах львівського повіту з учителькою Д. Вітошинською

Молодь при праці:



Бурсаки в столярській робітні. Ст. Самбір, липень 1943.





Учениці Торг. Школи в Калуші помагають у кухні.

Учні Ремісничої Школи в Товмачі в столярні



Вихованці укр. бурси в Дуклі піклуються своїм городом.



Руханка гімназійних вихованців бурси в Стрию



Вистава праць учениць рем. і госп. шкіл у Калуші



Лемківська церква у Поворознику біля Криниці

очевидно, теж від індивідуальних особливостей дитини. Тут перше місце займають групові або індивідуальні розмови з дітьми, бо тоді діти не тільки відповідають на запитання, але й самі радо розказують, що бачили, йдучи до садка, або що цікавого трапилося вдома. До дитячих оповідань треба ставитися з увагою, піддержуючи їх вигадливість, хоч би ми й знали, що це є дитяче фантазування або чванькуватість. Помилки фактів і неточності висловів виправляти обережно, не послаблюючи запалу дитини в оповіданню.

Та нічого не дає малій дитині таких глибоких переживань, а водночас і зразків гарної мови, як мистецьке слово казки. Вона не тільки веде дитину веселковими стежками у чарівну країну, де тварини й рослини живуть усіма людськими радощами й смутками, але, слухаючи казки, дитина дістає приклади образної мови, запам'ятує нові вислови, її мова стає багатіша на зміст і правильніше побудована. Невичерпаним джерелом дитячого зацікавлення й радости є народні казки, що таємничістю антропоморфічних образів, барвистою мовою та повторністю епізодів захоплюють малу дитину. Вона легко вживається в ролі персонажів казки і в іграх по своєму відтворює її дію.

Велику педагогічну цінність у розвитку дитячої мови має ілюстрована дитяча книжечка, що з нею вперше зазнайомлюється дитина вже в раннє-дошкільному віці. Правда, мала дитина сама її ще не читає, але якже радо оглядає в ній картини, придумуючи іноді сама до них текст. І хоча розповідання — більше доступна форма у праці з малими дітьми, бо оповідач може змінювати хід оповідання, зупинитися в цікавіших місцях — дітям навіть здається, що він сам пережив це оповідання — то все ж таки і читати книжечки малим дітям має свою виховну вартість. Читання зближає безпосередньо дитину до літературної творчости, будить в неї зацікавлення, виховує пошану до книжки.

Сильні враження й спонуку, щоб обмінювати думки й самостійно розповідати, дає дітям ляльковий і тіньовий театр, якщо сценарій насичений дією, рухом та передусім гумором. Та на чистоту й збагачення мови дитини має великий вплив приклад дорослих, що в їх оточенню живе дитина.

Як ми вже вище згадували, малі діти дуже люблять спів і музику. Вже немовлятко з задовіллям слухає колискової пісеньки і, вколихане її мелодією, спокійно засипляє. Старші діти передають самочинно музикою і співом свої настрої і переживання. Вони, приспівуючи, виявляють рухами свою радість, притупцьовують ногами, стрибають, присідають, плещуть якийсь ритм в долоні. Малі діти, коли їх ніхто не чує, часто складають якісь оповідання, створюють до них рухи, при чому наспівують свої мелодії. Музика і спів викликують радість, вносять в життя дітей бадьорий настрій, об'єднують дитячий гурт, дають можливості виявити дитячу творчість. Тому музичним заняттям присвячують в дитячому садку багато уваги, музикою, так би мовити, просякнута тут уся виховна праця. Основна форма тієї праці — це спів, а далі рит-

м і к а, що вироблює в дітях почуття ритму, розвиває музичний слух, а в дальшому гарні скоординовані рухи тіла.

З ритмікою в'яжеться тісно інший вид музичного виховання, це т. зв. рухи під музику, тобто інтерпретація тексту і характеру музичного твору рухами тіла. Та це вже подекуди входить в обсяг ритмо-плястики, що вимагає не тільки фізичної справности, але й глибокого музичного вичуття. Вже доступніші дітям дошкільного віку ігри зі співом, в яких діти ілюструють рухами зміст пісень. В програмі святкових днів звичайно мають своє місце таночки, що їх діти радо виконують, а дорослі щиро оплескують. Очевидно, не може тут бути мови про вивчання малих дітей складних кроків і фіґур народних танків, але з дрібних кроків, знаних дітям з рухових вправ, підстрибків можна легко скласти дитячий таночок до мотиву народної мелодії.

Ще один рід музичного виховання, досі мало практикований в наших дитячих садках — це слухання музики, що її виконують дорослі. Найлегше діти сприймають пісні без інструментального супроводу, але вони теж радо слухають короткі музичні уривки виразного характеру, охоче відгадують знайомі їм музичні твори, вміло розрізнюють контрастові частини. Дуже радіють діти, коли ілюструємо музикою знайомі їм казки. Так непомітно привчаємо дітей в дитячому садку розуміти музику, слухати в пізнішому віці складніші музичні твори, виробляти музичний смак.

Українці, що мають вроджені здібнощі до музики та співу і створили такі прекрасні народні пісні, повинні плекати музичну культуру у всіх шарах свого суспільства, з малих дітей починаючи. Своє місце повинні тут віднайти народні інструменти, як бандура, баян, цимбали, сопілка, флояра (сопілка), скрипка і ін. Та щоб музичне виховання в дитячому садку мало тривкі основи й можливості все краще розвиватися, мусить передусім виховниця бути музикальною, мати добрий музичний слух і голос, мусить любити співати. Інакше діти будуть глухі на музичну мову й ніколи не зазнають радости музичних переживань.

Найкращий засіб виховати в дітях розуміння й відчуття краси — це природа. Чудові краєвиди, кожної пори року інакше розмальовані, прецікавий світ рослин і тварин викликують у дітей радісні настрої, дають нагоду до емоційних переживань. Тому малі діти треба виховувати якнайближче до природи, бо вона теж не тільки могутній засіб розумового розвитку дитини, але сприяє також ростові її фізичних сил. Уся народна творчість українців як хліборобського народу тісно зв'язана з природою і її проявами життя, що відбилося теж і в дитячому фолкльорному матеріялі як в колисанках, казках і дитячих іграх. І ту любов до природи, що в нашому народі переходить іноді у фанатичне прив'язання і творить майже органічну злуку людини з землею, треба плекати вже в малих дітях, ознайомлюючи їх з життям природи, а далі й освідомлюючи їм найпростіші причинові зв'язки її явищ. Найважливіше тут — допомогти дитині спостерігати, бо слідом за тим піде допитливість, непомітно зростатиме інтерес до знання. Найкраще проводити такі заняття на

конкретному матеріялі серед природи, але багато цікавого з життя природи дізнаються діти з казок, віршів, з допомогою картин, що зображують наші і заморські дико живучі тварини. Набуті відомості закріпляють діти в дидактичних іграх та ручних працях.

Як відомо, характерна прикмета малої дитини — це її нестримний гін рухатися й діяти. Вона не може довго сидіти безчинно на одному місці, не може довго залишатися у пасивній ролі глядача. Мусить невпинно чимось займатися, щоб у забаві-праці виявити свої враження з довкільного світу, найти якийсь реальний вихід для своєї уяви. Один з найбільш улюблених малими дітьми засобів виявляти свою думку — це р и с у н о к. Перші риски, кривульки та мазки, що їх 2—3 річна дитина розсипує по папері, перші її рисункові спроби не зв'язані ще з бажанням щонебудь зобразити. Але далі в тих дитячих „богомазах'' є вже проблиски якоїсь думки, змісту, дитина починає своїм рисункам надавати назву. Звичайно це не поодинокі предмети, а сюжетні картини, що мають рухливу дію. Найпривабливіша тема дитячого рисунку — це людина. Вона у першій розвоєій фазі зображує „головоножця'', тобто з круга голови виростають просто ноги. Руки, шия, тулуб і деякі познаки пропорції приходять значно пізніше. Дошкільна дитина не рисує речей на основі обсервації, ні такими, якими їх бачить, але так, як про них думає і що про них знає. Тому мала дитина не признає законів непронизливости і рисує залізницю, якою їдуть діти на прогулянку, таким способом, що вагони їдуть окремо, діти стоять на вагонах, а побіч них ідуть рейки. Чомусь лише кондуктор сидить у вагоні. Мабуть малі діти переконані, що він є інтеґральною частиною залізниці, на все життя з нею зв'язаний. Дітей теж зовсім не турбує розміщення предметів в площині, ні правильне взаємовідношення розмірів. Тому люди на дитячому рисунку бувають більші за дерева й кам'яниці. По своєму теж розмальовує мала дитина предмети, не намагаючись їм дати справжній колір і от виходить корова зелена, а дерева червоні, бо їй здається так краще і вона тим зовсім вдоволена.

Оцей вільний дитячий малюнок, що виходить із спонтанного гону дитини творити, дає нам щирий, нефальшований радами й поправками дорослих образ дитячого зацікавлення і рівня її умового розвитку. Рисунок — це наче графічна мова малої дитини, якої мовний словник ще дуже вбогий і їй не під силу висказати своїх думок словами, реченнями. Ті перші рисункові примітиви раннього дитинства мають безперечно зв'язок з образотворчим мистецтвом. Це справжня й безпосередня дитяча творчість без наміру щонебудь наслідувати чи копіювати. Прийде час, більш-менш між 5—7 роком життя, коли дитина вже набуде більше знання, її уява збагатиться і техніка малюнку покращає. Тоді вона сама стане критичніша до своєї праці, буде до себе ставити більші вимоги.

Крім малюнку зараховуємо до дитячих праць теж м о д е л ю в а н н я в піску, глині або плястеліні. Головно пісок — це найкраща природна іграшка малої дитини і водночас найдешевіший матеріял, який виховує не тільки орган дотику, але великою мірою

сприяє розвиткові дитячої творчости й уяви. Тут належать теж ігри будівельним матеріялом, на якому спер свою виховну систему німецький педагог Ф. Фребель, продумуючи для дітей дошкільного віку клецки різної форми й розмірів, зв. „дари". При тих іграх звичайно об'єднується більший гурт дітей, праця тут поділена, всі дружньо прямують до однієї мети, помагають один одному і це дає для суспільного виховання дуже цінні моменти.

Дальшим засобом, що розвиває в дитині естетичне почуття, виробляє зручність пальців, вчить докладности в праці, є в и р і з у в а н н я й п е р е п л і т а н н я т а с к л а д а н н я з кусків паперу різнородних орнаментів.

Серед багатьох чинників дошкільного виховання поважне місце займає д и т я ч а і г р а ш к а. Вона — це не от просто предмет, яким дитина грається, але невідлучний товариш дитинства, з яким вона грається. Іграшка однаково необхідна дітям народів на нижчому чи вищому ступені культури, однаково дітям бідних чи багатих батьків. Від того, якою іграшкою дитина грається в своєму дитинстві, великою мірою залежить її майбутній характер, її відношення до оточення. Вже сама поява іграшки викликає в дитини задовілля, але від її вартости залежить, чи те почування триватиме довше, чи вона розбудить цікавість дитини, чи даватиме їй все нові спонуки до вигадів і ігор. Бо діти люблять такі іграшки, які спонукують їх напружувати сили, привчають перемагати труднощі. На жаль, у нас забавкарський промисел майже зовсім не існує (крім незначної вирібні дерев'яних яворівських іграшок), а іграшки, що їх купуємо нашим дітям, не відповідають вимогам гігієни, педагогіки, а їх зовнішнє оформлення здебільша не має ніякої мистецької вартости. В нас покищо не присвячують дитячій іграшці більшої уваги, не доцінюють її великого значення у розвитку дитини; її виробляють переважно люди, які не розуміють духових потреб дитини, яким зовсім чужі справи виховання.

Тому у багатьох випадках краще, доцільніше дати дитині іграшку саморібку, яку дитина може своєю фантазією змінити, заглянути до її нутра-душі, яка дає собі у грі накинути різнородні ролі, що їх вимагають продумані дитиною ігрові ситуації. Найближча дитині та іграшка, що її вона сама собі зробила, але іноді до цієї роботи потрібна допомога дорослих.

Всі засоби, якими свідомо користуємося у вихованню дітей, молоді, і які прямують до однієї мети — виховати шляхетну, повноцінну людину — корінням своїм глибоко вросли в р е л і г і й н і п о ч у в а н н я і віру в Бога. Ті почування живуть у малих дітях, вони шукають Бога, хочуть його пізнати, любити і тому вони так часто домагаються відповіді на хвилюючі їх душу питання, „хто зробив небо" — сонце, дерева, і все те, що не зроблене людською рукою. Тут прекрасна нагода дати дітям у приступній формі поняття Бога — Творця всього світу, найліпшого Батька всіх людей. Релігійні почування, що ними вже з природи просякнута психіка дитини, зроджує в глибині душі вже в ранньому віці потребу молитви, що її найчастіше дитина сама собі складає. Та найбільше

захоплюють тут малу дитину релігійні обряди, в яких вона сама бере активну участь. Їх таємничість і краса, розцвілі на барвистому етнографічному тлі, приваблюють дитину і залишають незатертий слід в душі, прив'язують до рідної віри і водночас будять н а ц і о-н а л ь н у с в і д о м і с т ь.

Гуртове виховання в дитячих садках має особливо догідні умови плекати патріотичні почування малих дітей. Вже само оздоблення кімнат портретами визначних людей народу, народними вишивками, килимами, керамікою, національними барвами, створює своєрідну атмосферу, що поруч інших засобів, як оповідання, вірші, пісні, влаштовування святкових днів, дає змогу дітям пережити глибокі патріотичні моменти, получені з естетичним зворушенням.

Виховуючи дітей на зразках народного мистецтва, плекаємо одночасно в них тонке почуття краси, гармонії барв, тонів і форм, тих притаманних рис української психіки. Вроджений нахил наших дітей до мистецької творчости слід піддержувати і розвивати вже в дошкільному віці.

От так коротко подано тут форми дошкільного виховання, що їх стосуємо в наших дитячих садках. Чи вони справді дадуть бажаний успіх, це вже залежить від людини, якій доручуємо виховання наших дітей, і, найважливіше, мають терпеливість до них. Від виховниці залежить вартість дитячого садка, вона надає йому напрям і своєрідний стиль.

Як у кожній праці, що її годі вести шабльоново, бо живий матеріял вимагає все живої інвенції, творчої ініціятиви — так і тут не вистане закінчити фахову школу чи підготовні курси; дошкільна виховниця мусить невпинно працювати над собою, поглиблювати поодинокі питання методики, зазнайомлюватися з педагогічним досвідом інших, стежити за педагогічною й дитячою літературою, перевірювати себе та справляти свої помилки.

Але дошкільна виховниця не може теж стати невільницею того чи іншого підручника, не сміє чужих порад вважати за приписи для своєї праці, а мусить сама з увагою стежити за цікавішими проявами фізичного й духового життя дітей. Власні спостереження над ними вкажуть їй нові напрямні, наведуть працю на правильний шлях. І лише тоді українська дошкільна література матиме нові доповнення й матеріяли, і лише тоді з допомогою дошкільних виховниць зможемо створити власну виховну систему, що відповідатиме психіці й потребам українського народу.

Писання, книжки — це мертві рештки живої думки. Німі, незрозумілі, безборонні. Не з них наука, але з живих уст і душі вчителя-мистця.

Плятон.

ЛЕВ ШАНКОВСЬКИЙ

ІДЕОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ШКІЛЬНИЦТВА

„Eines recht wissen und ausüben gibt höhere Bildung als Halbheit im Hundertfältigen".

Goethe

Коли простежити ціль виховання в історії педагогії, то виявиться, що вона дуже змінна. Цілі й форми виховання визначались завжди суспільними умовами, формою суспільного ладу, що й самі бувають змінні. Соціяльні революції не могли залишатись без впливу на теорію й практику шкільництва. Слідкуючи за перемінами в ділянці шкільної теорії й практики, маємо змогу оглянути ввесь шлях історичного розвитку людства. Нові виховні ідеї сполучались завжди з загальним ходом подій і були продуктом змінених суспільних умовин та змагань за нову майбутню суспільність.

Ці правди, слід нам пам'ятати тоді, коли розглядаємо питання нової господарської педагогії. Професійне* шкільництво це теж продукт нових часів і нових ідей. Воно намагається якнайкраще задовольнити вимоги сучасного соціяльного руху й виховати молодь для безпосередніх завдань сучасного суспільного життя. Воно підготовляє молоде покоління до участи в збірній праці всього суспільства, якої від нього вимагають глибокі переміни в житті людини, що довершились в епосі пари, електрики й радія.

Особливість наших часів, від якої залежать всі інші особливості — це промисловий характер усього життя. У зв'язку з новими відкриттями та винаходами незвичайно розвинулась промисловість. Цей розвиток розпочався не більше як сто років назад, але в короткому часі довів до повної революції в сфері життя, що все охопила. Вона змінила навіть обличчя землі. Характерні показники тієї суспільно-господарської революції це: індустріялізація (сільське господарство перестає бути головним джерелом прожитку населення, напр., в Німеччині на початку XIX. сторіччя жило з сільського господарства 4/5 населення, тепер з нього живе в тій країні не більше 1/5) та урбанізація (створюються великі промислові осередки, населення села й невеличкого містечка скупчується у великих містах, щоб працювати у фабриках).

Оцей рух населення з села до міста найкраще ілюструють нам цифри. Коли перед 100 роками 70% населення Німеччини жило на селі, тепер в ньому живе тільки 32%. 68% населення живе в містах,

---

* Вживаємо послідовно терміну „професійне шкільництво" на означення всіх професійних шкіл різних ділянок (тобто промислових, торговельних, сільськогосподарських шкіл) та різних типів (нижчих, середніх, вищих). Поширений у нас термін „фахове шкільництво" означає тепер професійні школи вищого типу, що відповідають колишнім фаховим ліцеям.

в тому 27% у великих містах, що мають поверх 100.000 мешканців. Таких міст було в Німеччині в 1830 році — 3, в 1910 вже 44, а в 1930 році — 68.

Життя у великому місті накладає своє п'ятно на побут — звичка життя міняється незвичайно швидко, впливає на спосіб думання, створює безліч нових потреб. Індустріялізація й урбанізація викликає великий приріст населення у всьому світі. За останніх 100 років населення світу зросло з 800 міліонів на 2 міліярди, в тому населення Европи з 230 на 530 міліонів. В парі з тим ідеї французької революції та франко-англійського лібералізму знищили остаточно старий порядок речей в устрою народного господарства. На місце ремісника, що виконував індивідуальні замовлення, почав за допомогою найманої робочої сили господарювати підприємець, що продукував на збут. У зв'язку з цими небувалими темпами розвивається торгівля, що переймає випродукований товар від підприємця-продуцента й розподілює його між споживачів. Утворюються дешеві й швидкі способи обміну й розподілу товарів, розвиваються шляхи лучби, повстають нові установи й заняття, що їх мета — допомагати товаровому оборотові. Розвиток світової торгівлі доводить до міжнародних конфліктів у розподілі світових ринків. Крім того щораз дужче назрівають внутрішні конфлікти, бо розподіл населення на підприємців і робітників створює клясові суперечності. На розвалинах старого світу система пляновоі господарки намагається завести в ньому лад і порядок.

Цілком природно, що вся ця революція, яка зачепила навіть найконсервативніше ядро людської душі — її релігійні та етичні переживання, не могла відбитись на шкільній справі лише в формі якихось поверховних змін. В сторіччях пари електрики й радія зродилось багато нових педагогічних ідей. В багатьох випадках дійшло до цікавих реалізацій у шкільній практиці. В цьому столітті зродилось також професійне шкільництво, що розвинулось з часом у наскрізь новітню форму шкільної організації. І хоч гідні уваги попередники цієї шкільної форми появились ще в середньовіччі, то проте виховний ідеал й організація професійного шкільництва дозріла аж на початку XX. сторіччя.

Ідеологом професійного шкільництва й визначним реалізатором у цій ділянці був німецький педагог і шкільний діяч Юрій Кершенштайнер. За ідеал людини вважає він людину праці. Не має вартости для держави той громадянин, який не виконує ніякої функції в суспільному організмі, отже той, хто не виконує жодної праці, що безпосередньо чи посередньо корисна для цього суспільства. Якщо духово й фізично здорова людина користується добрами, витвореними суспільством, а сама не бере участи в їх витворенні, вона не лише не дає користи для держави, але й поводиться безумовно неморально, бо користується вислідами чужої праці, на якій будується загальний добробут, не даючи взамін зі свого боку нічого. Отже величезна більшість усіх громадян у державі виконує якусь професію, корисну для загального суспільного організму. Завдання школи повинно бути в тому, щоб майбутньому громадянинові допомогти ви-

брати відповідну професію й навчити виконувати її добре, наскільки це можливе.

Але крім завдань всебічної професійної підготови школа повинна навчити кожного учня дивитись на свою професію як на службу, потрібну не лише для власного матеріяльного забезпечення, але й для користи всього організованого суспільства. Крім цього кожна школа повинна розвинути в свому вихованцеві нахил та силу працювати над власним я, над удосконаленням вартости своєї специфічної особи поруч з професійною працею та за її допомогою.

Щоб виконати оці завдання, школа повинна: а) в переконливій формі наочно з'ясувати залежність економічних, соціяльних та професійних інтересів вихованця від інтересів співгромадян та всього суспільства; б) намагатися виховати особисту активність та професійну працездатність, виховуючи любов до праці та таких чеснот, як сумлінність, ретельність, постійність, почуття відповідальности, самоопанування, відданість професії.

Першу мету називає Кершенштайнер завданням технічного сприйняття, а другу — завданням інтелектуального та морального виховання. Не треба забувати — підкреслює Кершенштайнер — що перша мета надто сполучається з другою, а другу можна осягнути лише на шляху до першої, а саме продовжуючи її.

Ідеї Кершенштайнера та багатьох інших видатних педагогів того часу потрапили заплідними освітні системи різних країн. Спочатку в Америці, а потім і в Европі почали з'являтися зразки новітніх шкіл, які без глибшої помилки можна назвати трудовими школами, або школами соціяльного виховання. Тут і там з'являються нові, революційні освітні схеми, що корінно змінюють порядок речей в організаційній структурі шкільництва. В цьому місці можна згадати й українську педагогічну освітну схему, а саме шкільного реформатора Гринька в перших роках у більшовицькій Україні, яку згодом більшовики відкинули як контрреволюційну. Вона розрізняла: а) соціяльне виховання в дитячих садках і майданах від 4—8 р. життя та в єдиній трудовій школі від 8—15 р. життя; б) професійну освіту в пофесійних школах, технікумах, інститутах і академіях у 7 різних галузях: мистецькій, науковій, педагогічній, агрономічній, технічній, економічній та медичній. Абсольвент професійної школи або технікуму одержував звання кваліфікованого робітника, абсольвент інституту — звання інженера, лікаря, агронома, вчителя тощо, і врешті абсольвент академії — звання вченого. Характерною прикметою схеми Гринька було відкинення 2-го ступеня трудової школи в розумінні загальноосвітньої школи, що давала б т. зв. „загальний розвиток". На їх місце входить професійна школа, що своїм завданням має підготувати до якоїсь професії. До такої школи переходить учень, закінчивши 15. рік життя, коли в нього з'являються заінтересування до практичної діяльности. Вишкіл у професійній школі триває 2—3 роки і коли в цьому часі учень виявить дійсні здатності, організаційні здібноці та талан до винаходів або наукової праці, то тоді треба йому дати змогу навчатись у вищих школах на спеціяльних факультетах. В записці —

поясненні до цієї схеми вже тоді курсивом підкреслялося, „що широка професійна освіта — це не зовнішній додаток до загальної освіти, а основне й могутнє джерело тієї освіти''. В тій схемі навіть єдина трудова школа повинна була виходити з якоїсь професії і на тій професії вчити, як взагалі треба організувати свою працю. Відкидаючи потребу загальноосвітньої середньої школи, схема Гринька вводила елемент професіоналізації та спеціялізації до самої середини освітньої системи, а не тулила його до неї збоку, як то ми бачимо у деяких інших освітніх системах нашого часу. Вона вперше пояснила й у життя впровадила реальний зміст поняття т р у д о в о ї школи.

Схема Гринька належить вже до минулого. Про неї можна сказати, що вона свого часу деякою мірою відповіла українським господарським інтересам і допомогла ударними темпами налагодити знищене громадянською війною господарство та промисловість країни й заспокоїти її потреби щодо кваліфікованої робочої сили. Схема Гринька обов'язувала один десяток літ в шкільній практиці, одначе пізніше засудили її більшовики як контрреволюційну й замінили загально-російською освітньою схемою, що не тільки уніфікувала шкільні системи окремих Республік Радянського Союзу, але й була кроком назад впорівень з поступовою й педагогічно-революційною схемою Гринька.

Не можна уявляти собі справу так, ніби нові течії в педагогічній науці й практиці, отже й розвиток професійного шкільництва, не зустрічали ніяких заперечень і ніякої опозиції в педагогічному світі. Навпаки, опозиція була велика й уперта, але вона здебільша виходила з рядів теоретиків і практиків клясичної й гуманістичної освіти, бо нові течії зачепили якраз деякі з давніх давен приняті засади щодо загальної освіти. Сталося велике непорозуміння: прихильники загальної та професійної освіти в педагогічній науці почали апріорно й принципово ворогувати. Прихильники загальної освіти, спираючись на ідеалістичну педагогічну думку, що стояла за абстрактним, хоч і дуже малим, ідеалом г а р м о н і й н о ї людини, закидали професійній педагогіці порушення цього ідеалу вихованням в у з ь к и х спеціялістів. Вихованців професійних шкіл вважали ті педагоги за професійно однобоких та обмежених людей, малощо не цілковитих нездар, здатних виконувати тільки вивчені професійні праці. Безперечно, такі задалеко посунені неслушні закиди зупиняли розвиток професійного шкільництва. Ось, наприклад, в Галичині українське професійне шкільництво довший час не могло вийти поза початкову стадію організації. Ділось це тоді, коли всі сусідні народи ударними темпами розбудовували своє професійне шкільництво. Одною з головних причин такого стану речей була нехіть українського педагогічного світу до тієї форми шкільництва.

Бажаючи виступити в обороні професійного шкільництва, мусимо в цьому місці розглянути також шлях розвитку загальноосвітньої школи. Ідея загальноосвітньої освіти ґрунтується на середньо-

вічному погляді на навчання. Тоді панувала монополія знання. Невеличкі суми того знання були зібрані й збережені в рукописах, що були приступні обмеженій кількості жерців науки. Але завдяки винаходові друкарської машини наукові досліди незвичайно поширились, бо вони стали доступні масам. Жадоба знання поширилась серед мас. Жадобу знання намагалася заспокоїти школа. Одначе з уваги на те, що й коло знань поширялась школа, якщо хотіла відповідати потребам життя (non scholae, sed vitae discimus), мусіла вводити дуже багато різного навчального матеріялу, який намагалась вкласти в голови своїх вихованців. Все це здебільша було навчання для навчання, виключно розумові заняття, що доводили тільки до опанування символів знання з книжок і зробили школу дуже однобічною. Проти такого дидактичного матеріялізму наука педагогіки мусіла видвигнути ідею педагогічного формалізму, що тільки деяким предметам шкільного навчання приписувала виховні вартості. Школа почала озброювати дітей різним формальним знаряддям переважно з музеїв античної культури, а одиноким шляхом до освіти вважалось вивчення різних граматик та стародавньої культури. В такій школі навіть навчання математики мало утилітарний характер і йому довший час не приписувано жодного виховного впливу. Цілком зрозуміло, що поступовіші теоретики загальноосвітньої школи зрозуміли швидко, що годі примусово освічувати дитину, відриваючи її одночасно від своєї епохи та сучасности й приняли за основні виховні добра вартості рідної національної культури. На цій основі думали вони виховати корисну для суспільства та держави гармонійну людину, що, озброєна формальним знаряддям рідної культури, здатною була б виконувати різні професії в своєму суспільстві.

Чи справді загальноосвітня школа в сьогоднішній час може виховати таких громадян? Треба сумніватись. Якщо загальноосвітня школа є тільки підбудовою високої п р о ф е с і й н о ї освіти, якщо її вихованець потрапить її закінчити й ще добути високу професійну освіту, то, коли не брати до уваги часу, що його такий шлях виховання вимагає, все, мабуть, буде в порядку. Одначе коли вихованець загальноосвітньої школи йде до неї, керуючись суспільними звичками чи упередженнями і не має змоги або сили її закінчити, або закінчує тільки середню загальноосвітню школу й резиґнує з закінчення вищої професійної освіти, то тоді загальноосвітня педагогіка не може вмовляти в нас, що її продукт — це гармонійна людина, здібна до життя й корисна для суспільства. Цей продукт — це часто дилетантський фахівець „від усього" і переважно життєвий невдаха. Людина така не навчилась в школі бути корисною для свого суспільства, вона чує жаль до такої школи, бо прогайнувала в ній дорогий час, а життєвий досвід, що заступає шкільний вишкіл, незвичайно коштовний. На жаль, у нашому українському громадянстві переважав досі тип такого дилетанта й заступав на кожному кроці тип потрібного спеціяліста. Стан цей спричинив багато шкід в нашому національному розвитку, одначе був у великій частині наслідком наших упереджень і уроєнь щодо професійного шкільниц-

тва, яке ми досі не вміли відповідно розвинути, згідно з нашими національними потребами.

Виховання має впливати на громадянство. А вплив школи на громадянство не буде великий і тривкий, якщо ця школа виховує молодь не для потреб цього ж громадянства. Людина з природи своєї та своїми історично-виниклими нахилами — соціяльно-політична істота, соціяльне створіння, як висловився Арістотель. Власне тому, що людина — соціяльне створіння, мусимо визнати, що людина повинна виховуватися в суспільстві й для суспільства. Всі знання й здібнощі, всі людські чесноти мають вартість не тільки самі по собі, але теж тому, що вони служать суспільству та державі. Середні школи повинні також бути так зорганізовані, щоб служити життю, і повинні безпосередньо молодь підготовлювати для потреб цього життя. Тимчасом середні загальноосвітні школи забагато рахуються з потребами й вигодами тих 5% дітей, що вчитимуться колись у високій школі, а всіх потреб життя до уваги не беруть зовсім, або беруть замало*. А втім це зовсім непотрібно, щоб усі учні за всяку ціну досягли вищої освіти. Для народного господарства цього й не треба, бо йому потрібні працівники різних кваліфікацій, а не тільки працівники високої кваліфікації. І для цього нам зовсім непотрібно, щоб учнів середньої школи ще з менших кляс починали муштрувати для потреб високих студій і для інтеліґентських професій, залишаючи на боці наявні життєві потреби. Господарське життя вимагає великої кількости різних спеціялістів і їх мусить йому дати нове п р о ф е с і й н е шкільництво.

Нам зовсім не йде про те, щоб дітей уже в школі виховувати як майбутню тяглову скотину, відповідно до потреб „вузької" професії, яку в майбутньому повинен виконувати вихованець професійної школи. Нам, педагогам-професіоналістам, зовсім не чужі виховні ідеали кращих представників педагогічної науки. Коли розглянемо ідеї всіх великих педагогів від глибокої старини до найновіших часів, то всі вони визначили як мету виховання:

розвиток всіх пиродних дарів та нахилів людини;

морально-етичну, фізичну, духову та професійну освіту й оформлення;

виховання працьовитих громадян для суспільства та держави.

Песталоцці додав сюди ще розуміння рівноважности та гармонії. Годі це гасло розуміти лише як вузький, однобічний, інтелектуальний розвиток. Педагоги, що говорять про гармонійну освіту, а розуміють під цим лише загальну освіту, знання багатьох навчальних предметів, виховують саме цих однобічних, „вузьких" спеціялістів. Навпаки, професійна школа, що виховує л ю д и н у, здатну до

* Спір між прихильниками загальної освіти і професійної в суті речі не так у тому, чи професійної освіти і спеціялістів треба, цього ніхто не заперечує, а в тому, яка загальна освіта як підбудова для професійної вистачає, чи 4, 6, чи 7 або 8 кляс народної школи, чи нижча гімназія, а далі, чи на навчальному матеріялі з професійних ділянок можна теж досягати цілей, які ставить собі загальноосвітня школа, а саме розвивати всі духові здібнощі та оформити моральний характер. — **Р е д а к ц і я.**

професійної праці, але водночас не забуває і про оформлення характеру вихованця, реалізує тим самим постуляти найкращих педагогів. Г а р м о н і й н а освіта — це саме виховна мета професійного шкільництва. Гармонійне виховання, цей ідеал великого Песталоцці, став саме нашим ідеалом. В протилежність однобічній книжковій школі, школі засвоєння абстрактного знання самою пам'яттю, — ставимо професійну школу, в якій наріжним каменем гармонійної освіти є й буде трудове виховання, трудовий принцип та трудові методи навчання, за допомогою яких виховує вона і загальнолюдські пикмети вихованця, тобто на матеріялі професійної ділянки реалізує теж і ті важніші цілі, що їх ставить собі й загальна освіта.

Виробнича праця в професійній школі чудово спонукує учня до роботи. Вона дає йому досвід з перших рук, вона ставить його в безпосереднє відношення до дійсности. Вона розвиває розум у вихованця й нагромаджує знання. Розвиток промисловости вимагає великих знань. Щоб розуміти виробничий процес і не обернутись у сліпий додаток до машини, робітник мусить здобути в школі цілу низку відомостей з фізики, механіки, технології, математики тощо, він мусить охопити ціле виробництво й зрозуміти його соціяльну й економічну залежність від інших виробництв. Професійна школа вводить зручним природним способом такі знання, що освітлюють виробничу працю і надають їй змісту. Наукові знання, набуті таким шляхом, є найкращим засобом для діяльної участи в сучасному суспільному житті. Крім цього професійна школа створює через свої вишкільні верстати й лябораторії прекрасне виховне оточення. Завданням професійної школи більш, як якоїнебудь іншої, мусить бути виховання працівників, що свідомо ставляться до своєї праці, що роботою своєю прагнуть принести користь суспільству. Дуже важливо, щоб кожна людина одержала таке виховання, яке навчило б її надавати широкого загальнолюдського значення повсякденній праці. Професійна школа, що ставить професію як справжнє, основне й живе джерело всієї освіти й оформлення характерної особовости, створює величезні можливості здійснювати ту виховну мету.

Не можна досягнути цілковитого розвитку людини, коли учня призначають до професійного вишколу, не беручи до уваги його природних нахилів до професійної праці. Тому теж професійна школа, якщо хоче виконати свої навчальні й виховні завдання з найбільшою корисністю для суспільства, повинна добирати відповідний кадр учнів серед молоді ширшого кола тільки шляхом психотехнічної аналізи. Після закінчення народної школи, отже в часі, коли в учня з'являються нахили до практичної діяльности, вчителі та батьки повинні устійнити оцінку учнів, визначити напрямок їхніх зацікавлень та здатностей до роботи й призначати їх на цій підставі до відповідної професійної школи. Найкраще надаються для проведення відповідної оцінки експериментальні психологічні методи у фаховій порадні звання. У великих містах не буде до цього особливих перешкод, у малих містечках і по селах прийдеться ці речі щойно організувати. Крім цього потрібні ще короткі професі-

знавчі курси, на яких визначні спеціялісти даної професії зазнайомлювали б молодь з усіма питаннями, що входять в обсяг даної професії, й таким чином допомагали б молоді у виборі звання та подавали б можливості вишколу для його потреб. Визначну діяльність на полі фахового порадництва молоді у виборі звання та її професіознавчого усвідомлення проявляє у нас міська порадня для вибору звання у Львові. Цим вона причиняється для кращого й доцільнішого вишколу нашої молоді в професійних школах.

А втім — що таке нахили? Це тільки джерела сил, волі та поривань. Нахили намагаються розвинутися шляхом діяльности. Такий фізіологічний та психологічний закон людської природи. Людина щаслива тоді, коли її нахили розвиваються й удосконалюються. Професійна освіта — це найкращий спосіб освіти, бо вона робить людину не лише здатною найкраще виконувати свої обов'язки, але й щасливою. Вона дає змогу розвинутись нахилам виховація і взяти діяльну участь у житті. Та цим діяльним розвитком своїх нахилів людина не тільки здобуває собі щастя, а й суспільству приносить найбільшу користь. Тим то професійна освіта — це найкращий і найкорисніший спосіб освіти не лише для людини, як для окремої особи, але й для людини, як члена держави й суспільства. Її продукт — це не „вузький спеціяліст", замкнений в межах своєї професії, (дарма що немає ізольованих професій), але фізично здорова, технічно здатна, по-мистецьки розвинена, духово самостійна, моральна й державно-корисна, повноцінна л ю д и н а. Вона знає добре свою професію й уміє її виконувати; таким чином в неї проявляється г а р м о н і я думки, слова й діла, гармонія знання й уміння, чого немає в тих, що мають поверховні або половинчасті знання в різних ділянках життя, а цих знань у практичному житті використати не вміють. Українське громадянство найвищою мірою заінтереоване у вихованні таких цілком освічених і духово розвинутих співгромадян. Міць і сила народу, його здібноші й успіхи в технічній, мистецькій, економічній, духовій та моральній культурі залежать від ступеня всебічности професійної освіти його співчленів. Приклади західно-европейських народів нас вповні в цьому переконують.

Мґр. ВОЛОДИМИР БАРАГУРА

ІНТЕРНАТ І ШКОЛА

Тому, що в інтернатах живе переважно шкільна молодь, мусять вони бути в близькому контакті зі школою. Обидві ці інституції об'єднує спільний предмет їхніх впливів — м о л о д ь. Ані вихованикові інтернату не може бути байдуже те, що діється в школі, ані вчителеві — те, що відбувається в інтернаті. Бо хто раз постановив стати вихівником молоді, мусить інтересуватися всім, що має який-небудь зв'язок з вихованням.

Цілі школи й інтернату — спільні. Школа розвиває ум та дбає про моральну сторінку учнів, інтернат виховує, але одночасно піклується теж про інтелектуальний розвиток молоді.

Ото ж обидві установи покриваються, хоч одна звертає радніш увагу на інтелектуальний розвиток, друга на виховання в точнішому й вужчому розумінні. З тієї причини можна б так означити відношенн інтернату до школи: інтернат мусить бути самостійний і мати запевнений розвиток настільки, наскільки цього вимагають його питомі властивості і наскільки не йде він в розріз з добром школи, з другого боку мусить мати тісний зв'язок зі школою, щоб могти спільно з нею просвічувати й формувати молодь.

Інтернат як виховне заведення, подібно як школа, є нічим незаступною формою в нашій системі виховання й освіти. Тому він мусить мати умовини самостійного розвитку. Одначе поруч того він мусить тісно об'єднатися зі школою; між ними мусить запанувати гармонія та співпраця. Було б ідеально, коли б замість зовнішнього поділу між школою й інтернатом повстали такі відносини, які панують у т. зв. замкнених закладах, в яких виховний і навчальний заклад творять одну цілість.

Спершу інтернати були складовою частиною шкіл, творили з ними органічну цілість, а керівництво зосереджувалось в одних руках. Так було в манастирських та церковних школах, єзуїтських колеґіях та лицарських школах. Подекуди такий стан існує й тепер. Це найкращі взаємини, бо вчителі таких закладів є одночасно вихованиками.

З ходом часу поділ повстав через розріст поодиноких закладів, через збільшення вимог у ділянці науковій і виховній, а також через навал паперової праці.

На місці одного організму повстали два самостійні, при чому простіший організм — інтернат мусить стосуватися до школи.

З цього виходять деякі труднощі. Через поділ обох родів закладів наступило дуже відчуження, щось у роді праці одного поруч одного замість співпраці, незнання взаємних відносин і відсутність бабічного зрозуміння.

Не зважаючи на те, співпраця мусить нав'язатися з уваги на добро молоді.

Заступаючи батьків, мусить інтернат цікавитися школою й її працею та звернути увагу, чи її потягнення не йдуть в розріз із працею інтернату.

Школа мусить теж інтересуватися життям інтернату як цілости й життям кожного питомця зокрема. Не може вона бути байдужа, коли йде про напрям виховання в інтернаті. Залишаючи на боці те, що деякі школи не могли б існувати, якби учнів не „заохочував" інтернат, треба звернути увагу на те, що багато учнів не могло б узагалі вчитись, якби не мали змоги дешево, а то й безплат-

но приміститися в інтернаті. Гарне гасло „свобідний шлях здібним" має практичне значення щойно завдяки інтернатам, які його здійснюють. Сотні здібних одиниць з селянських і робітничих верств можуть виховуватися в інтернатах і підсилювати інтеліґентську верству напливом свіжих, здорових сил.

Кожний учитель знає, що легше нав'язується праця між ним і фаховим виховником, як батьками, з якими тяжко скомунікуватися, які не орієнтуються якслід у шкільних відносинах і в багатьох випадках утруднюють працю учителям. Школа має цю певність, що учні, приміщені в інтернатах, мають фахову опіку, і є переконана, що її навчальні змагання інтернат доповнить завдяки упорядкованому подiлові дня, наглядові за працею молоді, допомозі в науці і т. ін.

Очевидно, що співпраця школи з інтернатом тепер ще далеко незадовільна. Багато вчителів не знає взагалі інтернатського життя, бо лише мало хто з них працював в інтернаті як виховник. Ті, що колись жили в інтернаті, бачать це життя в споминах з молодості. Одначе загал взагалі не знає цього життя. Тому добре було б, якби кожний учитель бодай кілька місяців прожив серед інтернатської молоді. Це мало б дуже спасенні наслідки: учитель пройшов би теоретично й пізнав би практично виховання в інтернаті, а інтернат найшов би легше людей, що занялися б вихованням молоді.

Співпраця школи з інтернатом полягала б на співпраці в ділянці інтелектуальній, моральній і на збереженню однородного ведення життя. Йде про те, щоб розклад занять і праці в обох закладах був так обдуманий, щоб не перешкоджали собі обопільно.

Якщо йде про інтелектуальну співпрацю, то роля інтернату у тій ділянці — дуже поважна. Розуміється, що інтернат в ніякому випадку не може перешкоджати шкільній праці, не може дозволити, щоб учні виправдувалися в школі, що не приґотовані, бо мали якесь заняття в інтернаті. Якщо навіть так виправдуються, то треба справу перевірити, а тоді покажеться, що в більшості випадків це виправдання неправдиве, бо, напр., „виклад" настоятеля тривав кілька хвилин, а якесь заняття відбувалося поза годинами, призначеними на науку. Насправді лише вийнятково можуть бути перешкоди, що не дозволять якслід приготовитися до школи, але про те інтернат мусить своєчасно повідомити школу.

Найважніше завдання інтернату, якщо йде про співпрацю зі школою — це догляд за домашньою працею учнів. Обов'язком настоятелів і виховників є переглядати письмові завдання молоді, звертати увагу на дбайливість, точність і чистоту вправ та переконуватися, чи молодь приготовилася усно. Але треба поступати тут дуже обережно, бо це шкідливе й небажане, щоб питомцям занадто „улегшувати" працю, напр., виробляти їм задачі. Коли виховник постійно й докладно переглядає вправи учнів, тоді вони перестають уважати в школі й докладати власних сил, мовляв, він усе за них зробить. Якщо виховник переконається, що питомець не виконав, або виконав свою працю недбало, мусить заставити його виконати

це саме вдруге. Може дати йому вказівки й помогти, але аж тоді, коли переконається, що учень справді сам собі не годен дати ради.

Дуже важна річ — звертати увагу на методу праці учня: молодші учні не вміють інколи вчитися. Вивчають, напр., географію напам'ять, пишуть наперед граматичні завдання, а аж потім зазнайомлюються з граматичними правилами, вчаться дрібничок, замість опанувати насамперед основні речі.

В багатьох інтернатах старші учні помагають молодшим у науці. Тут таксамо треба поступати обережно, щоб ця допомога не була завелика. Деякі батьки радо беруть своїм дітям „поміч" у науці. Доки виправдано надіються, що учень сам зуміє дати собі раду, або надігнати недостачі, так довго не треба йому помочі, бо через те відучиться він від самостійної праці. Легкодушні учні перестають у таких випадках працювати, бо вірять, що зробить усе за них інструктор. Одначе бувають випадки, що така поміч необхідна (довша неприявність у школі, малі здібнощі, анемія, попередня приватна наука). При виборі інструктора треба бути дуже обережним, бо учні вищих кляс, що звичайно вчать молодших, мають завжди добру волю, але не мають досвіду і їхня поміч може принести більше шкоди, ніж користи. Такі інструктори замучують учнів повторюванням та перепитуванням, кажуть писати їм надпрограмові завдання і перетяжують їх працею. Інструктор не сміє вбивати самостійности учня, не повинен за нього працювати, але давати йому вказівки й пробляти з ним завдані теми й задачі. Інструктори мусять бути в контакті з учителями, щоб їх підхід до питань покривався з підходом учителів, бо, інакше, учень дезорієнтується. Інтернатський виховник мусить через те перевірювати працю інструктора. У кожному закладі мусить бути підручна бібліотека, словники, мапи, наукові твори, лектура і т. д., щоб учень міг на місці мати посібники й поміч у науці.

Якщо йде про співпрацю над моральним вихованням, то інтернат мусить передусім зберігати авторитет батьків і не підкопувати його. В ділянці морального виховання з виховниками мусить тісно співпрацювати духовник. Якщо йде про інших учителів і виховників, то вони не мусять виголошувати довгих викладів на релігійні, чи моральні теми. Вистане інколи одне слово світської людини, кинуте мимохіть і припадково — воно западе глибоко у серце молоді й не залишиться без впливу. Одначе найкраще впливає приклад.

Школа й інтернат повинні плекати в молоді правдомовність. Це дуже трудне завдання, але дуже важливе. Т. зв. шкільну брехню, обманювання товаришів і учителів і т. д. загально уважається за щось конечне, а деякі учні навіть чваняться тим і в очах товаришів стають героями. Ці хиби слід лікувати. Найкраще впливає тут приклад і через те учителі й виховники мусять бути самі правдомовні, щирі, без облуди. Як школа мусить дати молоді солідні наукові підстави, так інтернат не сміє виробляти лише зовнішні признаки моральности, але мусить дбати про справжнє моральне здоров'я молоді. Це основна вимога виховання в інтернаті. Зовнішня поведінка мусить відповідати внутрішним переконанням.

Співпраця інтернату й школи не може забути теж про сексуальну ділянку. Всяким статевим прогріхам можна запобігти відповідними заняттями, фізичною працею, спортом, відповідними гутірками, співпрацею з лікарем, а передовсім ставленням перед очі вихованців високих ідеалів, а теж поглибленням релігійних засад.

Якщо йде про розклад занять і хід життя, то голос повинна тут мати перша школа. Але вона мусить розуміти, що інтернат — це дуже складний організм і з його потребами треба числитися. Напр., пополудневі заняття в школі доводять до того, що частина учнів виходить в одній, частина в іншій годині, вертаються так само в різній порі. Ще гірше, коли в інтернаті живе молодь, що вчиться в кількох різних школах. Тоді закрадається в інтернатське життя нелад і безпорядок.

Організм інтернату вразливіший, як школа або дім. Якщо, напр., якась кляса має науку вранці від 7—8 год., то через те хід життя школи в нічому не зміняється. В родині також нема через те більших труднощів. Інакше в інтернаті. Кляса, що має, напр., науку до 6-тої, потребує бодай чверть години, щоб вернутися до інтернату, розібратися, увійти на залю. Через те заколочується спокій тих, що вже вчаться. Ті, що прийшли пізніше, мають до диспозиції вже лише частину часу, призначеного на науку, й не мають змоги надробити втрати. Коли їм даємо ввечері час на науку, тоді повстає заколот у спальнях. Учень, що живе вдома, у кращому положенні, бо наперед відпочиває, щойно потім береться за працю. Або інший випадок: учні вертаються з прогулянки в 8-ій, а вечеря була в 7-мій. В хаті це не робить труднощів. В інтернаті молодь, що вернулася пізніше, вимагає спеціяльної опіки й нагляду, бо по прогулянці має веселий настрій. Крім цього закрадається нелад в заняттях служби, яка теж має час відповідно розділений. Через те, коли годі обминути пополудневі заняття чи взагалі інші вимоги школи, то треба все таки обмежити їх до конечних випадків, маючи на увазі добро інтернату.

Др Є. Ю. ПЕЛЕНСЬКИЙ

НОВІ ВИДАННЯ ПРО УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Вже перед першою світовою війною зачався у нас помітний рух, що змагав до очищення сучасної літературної мови від говіркових розбіжностей і зайвих запозичень слів чи форм з польської та московської мов. Особливої сили набрав цей рух від 1917 р. Ішло це в парі з незвичайно буйним, приспішено скорим розвитком української мови в тому часі, що не мав собі рівних в її історії, бо був ще нагальніший, як у XVI ст. Ця доба видала теж безліч талановитих письменників, що творчо сприяли розвиткові мови.

Органічним виявом цього руху була поява цілої низки популярних, звичайно нормативного характеру, граматик української мови та практичних мовних порадників, далі словників і широко оформованих правописних правил.

Довгий ряд того роду книжок розпочали популярні граматики Олени Курило, Модеста Левицького й Іларіона Свєнціцького („Наука про мову україн-

ську, Київ 1918). Ці граматики враз із численними довідниками дали необхідні, достосовані до потреб хвилини, мовні вказівки, що дуже корисно вплинули на процес очищення літературної мови. Слідом за тими авторами пішли дальші, з яких передовсім треба згадати Василя Сімовича („Граматика української мови", Київ-Ляйпціґ 1919), що в своїй праці зібрав незвичайно багато прегарних зразків слів, форм і висловів з творів українських клясиків і усної словесности.

В тому часі появилися теж дві підставові праці для вивчення сучасної української мови — нормативні граматки проф. **Олени Курило** („Уваги до сучасної української мови", Київ 1923 1925 і чергові видання Української Академії Наук) та проф. **Олекси Синявського** („Норми української літературної мови", Харків 1931 і черг.). Обидві ці праці були синтезою численних попередніх наукових праць і шкільних підручників обох авторів, що поруч чисто наукового значення мають теж велику довідкову вартість як практичні посібники для учителя української мови.

Обидві книжки вийшли новим виданням накладом Українського Видавництва у Львові 1941.

На цих двох, сміло можна сказати, фундаментальних працях оперлися автори численних дальших граматик української мови[1].

По цей бік Збруча низку наукових творів написав проф. др **Іван Зілинський**, а широку працю для очищення мови й уприступлення її широким кругам вів проф. др **Іван Огієнко**, що опрацював кілька наочних таблиць для вивчення правопису, складні й розділових знаків, „Стилістичний словник" (Львів 1924) і ін. та видавав журнал і бібліотеку „Рідна Мова".

Кілька книжок для школи і вчителя видав проф. др **К. Кисілевський**, позатим відмітимо ще праці проф. **Д. Николишина**, проф. дра **Є. Грицака** і дра **Я. Рудницького**.

На цих працях переважно опираються нові, що вийшли впродовж останніх двох літ. Найважніші з них такі:

Правопис. Проф. др **І. Зілинський** видав 3 видання „Українського Правопису" (Краків 1941—43), затверджене шкільною владою й окремою комісією Українського Центрального Комітету. Особливо 3-є видання незвичайно цінне, бо нормує праовписне питання, що останньо набрало було знову непотрібно надто великого розголосу.

Доц. др **Ярослав Рудницький** видав теж „Український правопис і правописний словник" (Прага 1942, 16⁰, 184 ст.) а проф. др **Іван Огієнко** і проф. др **Євген Грицак** видали наочні таблиці для вивчення граматики і правопису (Варшава 1941 і Ярослав 1942).

Описова граматика. Граматики української мови у властивому розумінню не видано останніми часами, хоч її потреба, особливо в школі, дуже дошкульно відчувається. Вийшли за те новим виданням згадані вже вище дві нормативні

---

[1] Бібліографія цих видань:

Є. Ю. Пеленський: Бібліографія української мовознавчої бібліографії „Рідна Мова" 1934 чч. 3—4 і 6—10.

А. Ф. Червінська і А. Т. Дикий: Покажчик з української мови. Матеріяли по 1929 р. Харків 1929—30, 4 + 290 ст.

М. Семенів М.: Мовознавство в УСРР в 1929 р. Систематизований покажчик мовознавчої літератури. Одеса 1930, 56 ст.

В. Масальський: Мова й література в школі. Статті педагогічних періодичних видань за 1919—1928. Біла Церква 1929, 8 + 110 ст.

А. П. Машкин: Мова й література в масовій школі профосу. Програмово-бібліографічний довідник. Випуск 1. Харків 1929, 80 ст.

М. Васильківський: Найголовніша методична література для викладачів української мови в групах дорослих, в книзі „Збірник Центральних Державних Курсів для дорослих". Харків 1929, т. 2, ст. 117—193.

Після 1930 р. нових цінних праць появилося вже мало.

праці, проф. **Олени Курило і Олекси Синявського**, яких велика вага в численних практичних вказівках, у наставленні на широкого читача, отже і на школу, в унормуванню багатьох проблем, які автор описової граматики мусів би оставити ще відкритими. Треба признати згаданим норматистам, що й вони поступають тут оглядно, не спутуючи передчасними „законами" дальшого розвитку української мови, чого — на жаль — не можна сказати про всіх наших норматистів.

До типу практичних довідників належить теж книжечка дра **Ярослава Рудницького:** „Як говорити по-літературному" (Прага 1941, 16⁰, 104 ст.), складена з низки статтей на мовні теми, що одначе не всі рівномірно й однаково солідно опрацьовані.

Історична граматика. Заслужений сеніор української філології проф. **М. К. Грунський** видав разом з доц. **П. К. Ковальовом** „Нариси з історії української мови" (Львів 1941, 356 ст.). Як вказує заголовок не є це історія української мови, а нариси про поодинокі мовні явища в їх історичному розвитку впродовж сторічча. І в такій формі праця незвичайно цінна багатством влучних помічень і підсумками дотеперішньої роботи істориків української мови. — Обнижує лише вартість цієї праці її „офіційна" тенденція — праця писалася ще за більшовицького режиму. — Отже автори мусіли підкреслювати скрізь, навіть там, де це зовсім зайве, „схожості" української мови з „братньою" московською, їх спільну долю і т. д. Про такі „подібності" української і московської мови, чи „південних" і „північних" пам'яток, автори розписуються широко, іноді і на кілька сторінок а, напр., про таке яскраве явище в історії української мови, як перехід задноязикових **г, к, х** перед **ѣ** в передні **з, ц, с** (рѣкѣ — ріці ногѣ — нозі), чого нема в московській мові, помістили лише півтора рядка! Книжка писана теж більшовицьким правописом (матеріал, спеціальною і т. д. ст. 3). Варто б конче прередагувати цю зрештою цінну працю і видати її новим виданням згідно з вимогами об'єктивної науки і українськими потребами. — До праці додана цінна хрестоматія пам'яток української мови зі словничком.

Лексика. Тут досягнення за останні два-три роки найбільші. Із, сказати б, теоретичних праць можна назвати довідник **Івана Ільницького-Заньковича:** „Вчімся військового слівництва" (Краків 1941, 72 ст.).

Зі словників на першому місці треба поставити **Зенона Кузелі** і **Ярослава Рудницького** „Українсько-німецький словник" (Ляйпціґ 1943, XL + 1494 ст.), вислід кількалітньої роботи. Словник, без уваги на деякі недогляди, які неминучі при того роду праці, приносить незвичайно багато нового мовного матеріялу (поверх 100.000 слів!), є найбільший з дотеперішніх українсько-німецьких словників і стоїть — можна сказати — на висоті сучасних вимог науки і практичного життя. З нетерпеливістю ждемо появи німецько-української частини.

Великий словник українсько-італійський видав **Євген Онацький** („Vocabolario, ukraino-italiano", Рим 1941).

З менших словників німецько-українських треба відмітити **Ганни Наконечної** „Німецько-український кишеньковий словник" (Ляйпціґ, три видання 1939, XXVI + 176 ст., 1941 і 1942), проф. дра **Якима Яреми** „Німецько-український підручний словник" (Львів 1941, 32⁰, 728 ст.), словничок-ліліпут („Німецько-український словник", (Краків 1941, 64⁰, 380 ст.), далі дра **Я. Рудницького** „Українсько-німецький кишеньковий словничок" (Ляйпціґ 1940, 32⁰, XII + 160 ст., друге видання 1941, 160 ст.).

Для повноти слід відмітити ще „Правописний словник" за ред. проф. **Олександра Панейка** (Львів 1941, 784), незвичайно потрібний та дуже корисний і тепер загально у нас уживаний. Правда, є тут декілька правописних непослідовностей, головно в чужих словах (ар**и**стократ, але Ар**і**стот**е**ль ст. 16, поруч Пер**и**кл ст. 475), граматичних недоглядів (маляр, маляра́, але маляреві, малярем, ст. 348 якась ніби твердо-м'яка відміна!) та коректорських недоглядів (адже ж на ст. 9 і аджеж на ст. 10), одначе це не обнижує вартости цього словника.

Також є деякі розбіжності між „Нормами" Синявського і „Словником" Панейка. Синявський, напр., велить писати „розхр**і**станий" (29 ст.) — Панейко:

розхристаний. Синявський: „дорогший” (ст. 32) — Панейко: дорожчий. Синявський: „дерзкий, порский, гризкий” (ст. 35) — Панейко: „держкий, порський, гризький”ъ Таких розходжень — багато. — Обидві книжки слід було узгіднити теж і з історичною граматикою Грунського-Ковальова.

Діялектологія. Тут можемо принотувати лише праці доц. **Я. Рудницького**, як видана спільно з **Ганною Наконечною** „Ukrainische Mundarten. Südkarpatoukrainisch” (Berlin 1940, 100 ст.), далі „Lemberger ukrainische Stadtmundart (Znesinnja)“ (Berlin 1943, 140 ст.). Обидві праці оперті на звукових записах на грамофонних пластинках, незвичкайно дбайливо опрацьовані. Остання є першою у нас спробою ввійти на непочату ще досі цілину міських говорів.

Мґр. ЯР. ЧУМА

ВЧИТЕЛЬ І ПРОТИАЛЬКОГОЛЬНА СПРАВА

Генріх Ібсен в своєму „Пер Ґінті” дав нам драматичний образ змарнованих можливостей людського життя. „Ми твої: невиспівані пісні, невисказані слова й невиконані вчинки” — жаліються перед Пер Ґінтом пісні, які він міг проспівати, й слова, які він міг висказати, й вчинки, які він міг виконати. Міг — але не виспівав, не висказав і не виконав.

Образ цей завжди виринає в нашій уяві, коли усвідомимо собі виховні можливості нашого вчительства в протиалькогольній і протинікотинній ділянці та порівняємо їх, кажучи за Ібсеном, із проспіваним, висказаним і зробленим. Справді треба побоюватися, що колись перед українськими вчителями рубом стануть питання: Чому ми серіозно не попрацювали над вивченням алькогольного питання? Чому не досліджували його впливу на довірену нашій опіці молодь? Чому не боролися з алькоголізмом у своїй школі, в своєму середовищі?

Що алькоголь — суспільне лихо, ворог родинного і особистого життя — про те не треба довго розводитись. Наукові досліди над його погубним впливом на фізичне й духове здоров'я людей і на зріст злочинности доказали безсумнівно, що пословиця „чарка горілки — море сліз” це не тільки поетична метафора, але й сумна, іноді жахлива дійсність. Та алькоголь не тільки підриває здоров'я і спричинює злочини. Листа його прогріхів велика. Алькоголь сильно підважує господарське життя і неодну людину завів вже над берег матеріяльної руїни. Мало є вчителів, що не знали б випадку, де алькоголь пустив у світ з жебрацькою торбою колись заможніх людей. А проте.. хоч справа очевидна і ясна, небажані прояви покутують у нас немов за панщини, що її пияцькі злидні так яскраво описав Ів. Франко в „Панських жартах”.

Чимало людей, а в першу чергу вчителі в загальному свідомі втрат, які нашому народові приносять алькогольні напитки, але поза цю пасивну свідомість не вміють вийти. До того неодин додає „хитру” увагу, що, мовляв, пиянство шкодить — це правда, але один-два келішки — це не пиянство. А крім того: „В часі війни доводиться людям переживати стільки лиха, що впорівень із тим чарка горілки — невинна забава”.

Хвилина уваги допоможе нам відповісти на ці заміти: Отож, треба пам'ятати, що найбільш налоговий пияк теж не зачинав свого налогу від пів літра, тільки від „невинного” одного келішка. В тому то й лежить „der Fluch der bösen Tat”, що і в найменшій даванці не несе він благословення, але проклін і занепад. — А щодо другого заміту — то скажемо теж коротко: Ніякого лиха ніхто ще лихом не вилікував. Правда, переживаємо важкі часи. Але чи літр самогону — звичайно зле виробленого, а через те дуже отруйного — хоч би найменшою мірою зменшила цей тягар, що його двигає в часі війни наше село чи місто? Чи змаліли інші журби і недостатки? Зовсім ні.

А коли така дійсність — то чи не крайня пора подумати українським учителям над організованим і пляновим поборюванням лиха, що його несе алькоголь. В першу чергу треба основно вивчити і пізнати суть алькоголізму, а згодом почати нещадну боротьбу з п'яничанням у всілякій формі, із пияцькими звичаями і традиціями. У цій боротьбі українському вчителеві побіч священика належиться почесне місце провідника. Знаючи його глибокий патріотизм і любов молодої ґенерації, немає сумніву, що український вчитель не наразиться неначе Пер Ґінт на спізнені жалі й нарікання.

† Проф. др АНДРІЙ ЛАСТОВЕЦЬКИЙ

15. вересня українська громада провела на вічний спочинок дра Андрія Ластовецького, професора фізики на Держаних Медичних Фахових Курсах (в Мед. Інституті) і заступника директора того ж Інституту. Похорон був величний; своєю масовою участю громадянство виявило свою високу оцінку заслуг покійного вченого, педагога, громадянина. Якщо доводиться говорити про великі заслуги, покладені в різних ділянках людиною, що з цього світу зійшла в силі віку, „в середині шляху життєвого" — то це найкращий доказ, що перервалося пасмо життя, якого ні одної хвилини не змарновано.

Справді, життєвий шлях Покійного був нескладний і простий, — шлях людини обов'язку, невтомного робітника.

Андрій Олександер Ластовецький народився 31. серпня 1902 р. в Станиславові, як син гімназійного вчителя. У Львові ходив до народної школи (в рр. 1908—1912) і до гімназії (1912—1920). Уже як гімназійний учень виявив ентузіязм для фізики. Університетські студії розпочав у 1920 р. на тайному Українському Університеті у Львові; пізніше перенісся до Німеччини і студіював зразу в Берліні, опісля в Бонн над Райном; там у 1928 р. добув ступінь доктора філософії. Відбувши військову службу, став у 1930 р. старшим асистентом Інституту Фізики Львівського Університету. Працював там аж до 1939 р. Але в умовах польської дійсности нормальна наукова каріера була перед ним замкнена; про габілітацію годі було українцеві думати. В останніх роках до війни сполучав посаду асистента з учительською працею в гімназії.

Коли в 1939 р. йшла реорганізація львівських високих шкіл за більшовицьким зразком і медичний факультет виділено в окрему одиницю — Медичний Інститут, Покійного призначили професором фізики і доручили йому зорганізувати катедру фізики в новоствореному інституті. Роботу треба було розпочинати від основ, в досить важких умовах, і тут виявився великий організаційний хист Покійного. Ще ширше поле діяльности розкрилося перед ним, коли на весну 1942 р. з доручення німецької влади відновлено Медичний Інститут під назвою Державних Медично-природничих Фахових Курсів. Проф. Ластовецький став заступником директора тих курсів і був їх душею. Розбудова нової науково-педагогічної установи, що підготовляє багато сотень молодих лікарів, — це великою частиною вислід невтомної праці та невичерпної енергії Покійника. Студент-

ство втратило в його особі гарячого заступника та батьківського опікуна.

Свою наукову працю розпочав пок. Ластовецький у Бонн під керівництвом проф. Г. Конена, світової слави спеціяліста в ділянці спектроскопії. Спектроскопія, аналізуючи світло, що твориться в найглибших надрах матерії, дала найточніші вказівки про те, що діється в таємничому світі молекуль та атомів. У двадцятих роках нашого століття вона досягла високого ступеня розвитку; „спектроскопічна точність" увійшла в прислів'я. Праця в Бонн, одному з центрів спектроскопічних дослідів, оформила обличчя Покійного як наукового робітника, дала йому велику культуру експерименту, розвинула в ньому вроджену акуратність і прецизність. Пізніше, у Львові, присвятився рентґеноскопії; за допомогою рентґенових променів досліджував кристалічну будову речовин, м. ін. графіту з нововідкритих родовищ у Чивчинських горах, глухій закутині наших Карпат. У 1933 р. вибрано Покійного дійсним членом математично-природничої секції Наукового Товариства ім. Шевченка.

Поза чисто науковою діяльністю працював теж у ділянці методики фізики; склав один шкільний підручник. Був справжнім, розкоханим у своїй праці вчителем. Мав великі популяризаторські здібноші і написав популярну книжку про рентґенове проміння. Не замикаючись у своїй вужчій спеціяльности, цікавився новими досягненнями фізики та інформував про них широкі круги суспільства у безліччі статтей у різних популярно-наукових журналах (м. ін. в „Українській Школі", тодішньому органі нашого вчительства); ці статті, на дуже різнородні теми, завжди були писані ясно, цікаво, легко.

В останіх роках і наукова і популяризаторська діяльність мусіла відійти на дальший плян перед організаторською працею, яку Покійний уважав найпильнішим наказом часу і якій віддав себе всією душею. Рухливий, завжди оптимістично настроєний, повний енергії та ініціятиви — таким застала його несподівана смерть в дні 11. вересня 1943 р. Залишилася прогалина, яку тяжко буде заповнити.

† ІВАН ПАСТЕРНАК

Підляшшя склало нову жертву в боротьбі за свій національний український характер. Між іншими жертвами другий учитель згинув трагічно 25. V. ц. р. в Білій на Підляшші.

Іван Пастернак родився 15. VI. 1876 р. в Павлові, повіт Біла Підляська. Скінчивши учительську семінарію в Білій, учителював переважно на Підляшші від 1894 до 1920. За Польщі не вчив, бо не хотів бути сліпим чинником, який мав насаджувати за посередництвом школи польщину на українському Підляшші. В 1922 р. вибрано його з Полісся сенатором і він був щирим речником також підляського населення.

Пастернак — це один з українських інтеліґентів, що не кинув рідної землі, ані своєї віри та нації, не заломився під польським напором. Він пережив з великою частиною українського населення всі „блага", яких не щадила їм польська влада. Своїм ясним націо-

нальним обличчям, своїм взірцевим характером — піддержував на дусі земляків у завзятій нерівній боротьбі.

В 1939 р. по упадку Польщі головно заходами Пастернака українське населення зорганізувало в Білій Укр. Доп. Комітет, українське шкільництво, а головно кооперативи по селах та Союз Кооператив у Білій. А як в 1941 р. багато молодих учителів виїхало з Підляшшя до Галичини, він, не зважаючи на свій вік, зголосився до учительської праці.

Його останні слова перед смертю були: „Гину від ворожої кулі, але вірю, що всі ворожі зусилля не згноблять тутешнього українського населення!"

ТАРАС ДУРБАК

ПАМ'ЯТІ УЧИТЕЛЬКИ - ГРОМАДЯНКИ

(Кілька спогадів з минулого, замість квітів на могилу учительки Анни Гриньох)

Бувають спогади, що залишаються на все життя і навіть багата на події сучасна дійсність не може стерти їх з пам'яті...

Червень 1941 року. З каплиці анатомії при вул. Пекарській у Львові, в сонячний полудень, вийшов скромний похоронний похід. На переді — дві учениці вінок невибагливий несли, потім 2 священики, за ними труна та невеличкий гурток родини і тих, що її ближче знали. А на цвинтарі коротка богослужба, однільська прощальна промова і просторий личаківський цвинтар збагатився на одну могилу більше. Це довголітня вчителька села Стрептова, струмило-кам'янецького повіту Покійна А н н а Г р и н ь о х, проходила свій останній шлях.

Не на такий похорон заслужила Покійна! Якби не тодішня дошкульна більшовицька дійсність, що була вже всім добре надоїла, похорон тієї людини виглядав би куди величніше. Добре сказав був тоді хтось з присутніх: „Скромною була в життю, і такий же похорон має".

Покійну Анну Гриньох знав я ще за Польщі: все привітну, гостинну, з голубиним серцем. Та не сподівався я ніколи, що за часів більшовицького наїзду буду разом з нею працювати в стрептівській школі, де вона вже добрих 20 літ орала народну ниву.

Зрадів я цим дуже, бо знав, що аж у тій школі зустріну направду родинне тепло, правдиву гуманність та українську ввічливість, прикмети, що відразу зникли з деяких українських шкіл, як тільки владу перейняли червоні окупанти.

В тій школі того зовсім не відчувалося. Навпаки: завдяки їй відчувалося подих родинного дому, милого товариства, а за щоденними заняттями нестерпний більшовицький час минав стрілою.

Покійна була душею школи. Без уваги на домашні заняття, праці і турботи все находила час для шкільних дітей, для яких посвячувалася з великим запалом та любов'ю. Виховувала в дітей почуття обов'язку, точности та порядку. Школа, кляса, в якій учила, дім, що його вела, все відзначалися взірцевим ладом і чистотою. Ще й до сьогодні згадують діти свою вчительку з найбільшим пієтизмом та любов'ю.

Сміло можна б твердити, що якби вона спочила була на місцевому цвинтарі, а не у далекому Львові, то до її могили ніколи не заросла б стежка, а все нові та свіжі квіти вкривали б її могилу.

Провидіння, правда, наділило різних людей всякими дарами: „Одному — за словами Івана Франка — дало ясний, світлий ум, що не знаходить у світі пари, другому — рій крилатих дум, що мов орли летять зза хмари, ще іншим —

руки золоті: що очі бачать, руки вдіють"... Покійна одержала в дарі любов до дітвори, що нею керувалася у вихованні, а ця любов була й головним мотором усієї її так плідної педагогічної діяльности.

Це була справді людина з голубиним серцем. Вміла вона відчути кожне бажання, кожну думку дітей. Помічувалося, що учні, яких вона вчила, згодом думали так, як вона, і у всьому, навіть у письмі її наслідували.

Бо мати сотню чи більше дітей до навчання — це ще не велике діло. Але збагнути душу кожної дитини, пізнати безмежний голод їх вражінь та прямувань — і накормити кожну й приодіти власними почуваннями та не пустити зі школи в світ голіруч — це вже велике діло.

І це саме вчинила Покійна: Вона виховала довгі ряди підростаючого покоління собі на славу, а батькам на втіху.

Покійна Гриньохова — це також зразок передовсім щирої українки та громадянки-патріотки. Вона належала до тих нечисленних уже тепер діячів з-поміж українського вчительства, що від ранньої весни свого працьовитого життя аж до самої смерти не тільки зразково сповняла тяжкі свої вчительські обов'язки, але й зовсім посвячувалася освітній та суспільній праці як серед дітей так і загалу. Ніодин концерт, ніодна імпреза в школі чи в селі не відбулись без її участи і допомоги.

Високо цінила вона передовсім та любила свою рідну українську мову. З природи вразлива і м'якої вдачі, уміла на годинах української літератури виловлювати з тексту те, що гарне, все, що добором слів та укладом думок захоплювало молодечий ум та серце дітвори.

Саме в часі, коли всі большовицькі методи були спрямовані на те, щоб лише зогидити учням українську мову, опоганити її введенням до неї різних російських слів та зворотів, в час, як до українських шкіл висилано т. зв. „спеціялістів" української мови, переважно жидів, на те лише, щоб українську мову понизити та висміяти, вона мала відвагу виступити проти цього. Коли в її школі — добре пам'ятаю — трапився подібний випадок, Покійна з усією рішучістю та енергією спротивилась цьому — і не дала вчити української мови жидові, який по кількох місяцях перенісся „ображений" до іншої школи, бо там йому обіцяли дати той предмет.

Це один з багатьох доказів того, що Покійна вчителька Анна Гриньох була людиною рідкою та в деякім розумінні винятковою.

Шкода лише, що так передчасно відійшла від нас, залишаючи по собі щирий жаль та вічну пам'ять серед тих, що її знали.

ІЗ РОЗПОРЯДЖЕНЬ ШКІЛЬНОЇ ВЛАДИ

ІНФОРМАЦІЇ В СЛУЖБОВИХ СПРАВАХ УЧИТЕЛЬСТВА

І. Учительська платня

а) Етатні й провізоричні учителі колишньої польської служби одержують заробітну платню за PBO (Polnische Besoldungsordnung) від X—V ступеня:

X ст. — 200 зол.; IX ст. — 255 зол.; VIII ст. — 315 зол.; VII ст. — 380 зол.; VI ст. — 500 зол. і V ст. 770 зол.

Всім учителям признають тепер той ступінь платні, що його вони мали 1. 9. 1939 р. — Аванси в основному здержані. Коли ж учитель переходить на відповідальнішу роботу, напр., шкільного інспектора, директора гімназії, до Відділу Науки і Навчання і т. п., признається йому один ступінь вище (Verordnung Hauptabt. Finanzen IV/4 Fin. Z. 1500-32-poln. Кракав, 1. V. 1942).

Учителям середніх шкіл з високими студіями, що переходять на роботу до народних шкіл, признається один ступінь нижче їх середньошкільної платні.

б) До контрактних вчителів кол. польської держави та вчителів з інших держав, як кол. Чехія, Румунія і т. ін., що тепер працюють в ГГ стосується

німецьку тарифікацію ТО-I (Tarifordnung I für Nichtdeutsche Angestellten) за сімома групами:

VII група — без сем. матури — вік 19—40 р. життя одержує 161—205 зол.

VI група — з сем. матурою — вік 19—40 р. життя одержує 137—255 зол.

V група — з сем. матурою по 3 р. праці, в тому 1 р. за кол. Польщі одержує 229—315 зол.

IV група — вік від 23 р. до 40 р. одержує 285—380 зол.

III група — вік від 25 р. до 40 р. одержує 382—500 зол.

II група — вік від 27 р. до 40 р. одержує 540—600 зол.

Учительки жінки одержують з цього винагороду на 10% меншу.

Львів — місто в цих самих межах одержує: VII гр. — 178—221 зол.; VI гр. — 212—290 зол.; V гр. — 263—362 зол.; IV гр. — 327—437 зол.; III гр. — 437—550 зол.; II гр. — 612—680 зол. — Учителям, тарифікованим за ТО-I, числяться роки праці до перегруповання, зате вони не мають права до емеритури, тільки забезпечення за напрямними Суспільної Забезпечальні. — Учителям, тарифікованим за РВО, числяться теперішні роки праці до емеритури, але не впливають на аванс, бо всі аванси здержані.

Пояснення до учительської платні

Вчителі всіх родів шкіл одержують свою заробітну платню чековими складанками через Головну Поштову Касу в Варшаві.

Обчислення заробітної платні проводить для дистрикту Галичина Рахунковий Відділ у Львові, вул. Румунська 6, для дистрикту Краків — Рахунковий Відділ у Кракові, для дистрикту Люблин — у Люблині і т. д. — на основі загрупування вчителів дотичними Відділами Науки і Навчання. З цього цілком зрозуміле, що коли йде про затарифікування вчителя до якоїсь групи, тоді справу вирішують Відділи Науки і Навчання на основі, розуміється, довідок студій і праці вчителя, а саме: свідоцтва й декрети мусить вчитель подати до Відділу Науки і Навчання в завірених відписах.

Коли ж учителеві не виплачено платні за якийсь місяць або виплачено її з великою обнижкою чи й надвишкою, то в тій справі слід учителеві звернутися до Рахункових Відділів через свої окружні шкільні уряди (Крайсшулььамти) з проханням пояснити причину задержання платні, знижки чи надвишки. Коли учитель не одержить відповіді з Рахункового Відділу впродовж місяця, чи одержить незадовільну відповідь, тоді він повинен звернутися до референта правної поради УУОП через УЦК у Львові, вул. Паркова ч. 10 за порадою чи допомогою. Звертаючись до референта правної поради при мужеві довір'я УУОП через УЦК, повинен член ясно і коротко написати про цілу справу та подати кількість років учительської праці, місце праці, пошту й округу та дату, під якою післав раніше прохання до Відділу Науки і Навчання чи Рахункового Відділу. При цьому радимо всі письма, що торкаються грошевих справ учителя, пересилати порученим листом, а посвідку надання листа зберігати в шкільних актах, вписуючи по змозі до розсильної книги (книжка поштових посилок школи). Слід ще замітити, що УУОП поладнуватиме тільки справи для членів УУОП, зареєстрованих у мужа довір'я УУОП — УЦК.

Б. 380. Тарифна ординація для ненімців — умових робітників публичної служби в Ген. Губ. (Т. О. I.)

На основі § 3 відст. 2 розпорядження про унормування умов праці й охорону праці в ГГ з дня 31. 10. 1939 р. Вісник Розпоряджень ГГП ст. 13 в злуці з третім виконним розпорядженням з дня 12. 3. 1940 Вісн. Розп. ГГП стор. 185 — заплату вчителям обчислюється місячно і виплачується в дні 15. кожного місяця за біжучий місяць. Якщо на 15. припаде неділя чи свято, заплата видається попереднього робітного дня, згідно з § 4 відст. 1. За 3. відступом того ж параграфу реклямації щодо розміру платні слід зголошувати впродовж трьох днів, а виплати незгідні з платною листою — негайно.

З уваги на те, що Рахункові Відділи перевантажені працею і не можуть підготовити своєчасно платних лист готові листи йдуть звичайно коло 20. кожного місяця до Варшави, а щойно в першій половині чергового місяця приходять чеки до вчителів. Спізнення чеків з заплатою слід уважати за явище перехідне, а реклямації до окружних шкільних урядів (Крайсшульамтів) і до УУОП радимо писати аж тоді, коли виявиться, що когось полищено при чековій виплаті.

Причини спізнень в дорученні чеків на платні учителям

Буває, що вчитель не одержує разом з іншими своєї платні. На це складаються такі причини. Раз учитель виїздить, не оставивши повновласти і чек вертається назад до Варшави, що припізнює виплату й потягає за собою писанину й урґенси; іншого разу інспектори пропускають учителів на списках, або подають — це найчастіше буває — неточну адресу, міняють місцевість або не пишуть пошти в урядовому тексті, що спричинює зворот ґрошей і припізнення виплати. Знаємо й випадки, що вчителя переведено на інше місце праці, але вкінці він остався на давньому місці. Тимчасом інспектор подав його нове місце праці і пізніше не поправив, через що знову мандрує його платня місяцями, поки його найде. Трапляється, що вчителька виходить заміж, інспектор подає її нове прізвище не справивши дівочого, і вчителька бере через кілька місяців подвійну платню, з чого виходять пізніші обтягнення.

Всі ці випадки слід учителям мати на увазі, щоб не спричинювати зайвих писань та інтервенцій.

2. Додатки за управительство школи

Керівники народних шкіл, платні за ТО-І, не беруть ніяких додатків за керівництво. Замість додатку за керівництво (Leiterszulagen) можуть вони одержати на внесення окружного шк. радника додатки за визначну працю (Leistungszulagen) у розмірі 10% місячної платні.

Керівники народних шкіл платні за РВО в школах II. ступеня (4—5—6 учителів), одержують 50 зол. за керівництво, а керівники шкіл III. ступеня (7 і більше учителів з управителем) 70 зол. місячно. Керівники шкіл І. ступеня (1—3 учителі разом з управителем) не одержують додатку за керівництво.

3. Додатки на мешкання

Учителі й управителі українських народних шкіл, платні за ТО-І не одержують ніяких мешканевих додатків, платні за РВО одержують додатки в розмірі від 15 зол. 74 гр. до 72 зол. місячно — залежно від років праці, місця праці й родинного стану.

4. Стягнення

Стягнення за РВО виносять коло 10% місячної платні, а за ТО-І коло 20%. Їх числиться місячно за кількість тижнів — докладніше за кількість субот, 4 або 5, — і тому ці обтягнення бувають різні.

5. Звороти коштів перенесення

Учительству, перенесеному службово на працю в іншу місцевість, належиться на основі квитків зворот коштів, який виплачує повітовий староста.

6. Кошти лікування

Учитель лікується у лікарів Суспільної Забезпечальні на основі карти спрямування. Лікарів і ліки платить за учителя Суспільна Забезпечальня.

7. Емеритура

Емеритуру можуть одержати всі вчителі по 5-ти роках праці на основі лікарського свідоцтва про тривалу нездібність до праці, або скінчивши 68 р. життя. Те саме відноситься до вчительок незаміжніх, розведених і вдовиць.

Заміжні вчительки можуть одержати тільки відправу у розмірі 1—12 місячної платні, залежно від років праці (по 5 роках одномісячна відправа, по 25 роках праці 12 місячна).

Вдова й сироти, до 18 років, по вчителях одержують емеритуру в розмірі давнього польського припису.

Польські емерити одержують ренту з Варшави.

8. Надчислові години

Учителям народних шкіл не платиться згідно з приписами за надчислові години.

Учителям фахових шкіл дають платню за відроблені години, в тому найбільше й за надчислові години за чотирьома категоріями предметів.

9. Посмертне по вчителях

На випадок смерти вчителя — його жінка або нелітні діти до 18. року життя одержують зворот витрат на похорон у розмірі трьохмісячної платні. Прохання про признання звороту витрат пишеться до окружного шкільного уряду (Крайсшульамту), долучуючи до прохання посвідку смерти від парохіяльного уряду, який відправив похорон. Коли ж похорон уладжують повнолітні діти, дальша рідня, знайомі або товариство, тоді вони мусять виказатися посвідками на виплачені витрати й одержать їх зворот, але тільки до розміру півторамісячної платні небіщика.

Вдови й неповнолітні сироти по вчителях одержують по смерті чоловіка й батька вдовичу або сирітську платню — жінка у розмірі третини платні, а діти у висоті шостої частини платні. Прохання про признання цієї платні подає вдова за себе і за дітей до 18. р. життя до окружного шкільного уряду (Крайсшульамту), долучуючи посвідку смерти, посвідку вінчання, посвідку спільного подружого співжиття (від волосного уряду) й метрику хрищення дітей-сиріт. Якщо діти-сироти до 18. р. життя на студіях, тоді можна просити про виплату сирітської пенсії до 24. року життя.

М. Зубрей

СТАТУТ ЧЕЛЯДНИЦЬКОГО ІСПИТУ В НЕНІМЕЦЬКИХ РЕМІСНИЧИХ ШКОЛАХ І ШКОЛАХ РЕМЕСЛА (ЧОЛОВІЧИХ І ЖІНОЧИХ РЕМІСНИЧИХ ШКОЛАХ)

В порозумінні з Групою Ремесла Головної Групи Промислового Господарства і Зв'язку в Центральній Палаті для Загального Господарства в Генеральній Губернії видав Головний Відділ Науки і Навчання в Правлінні Г. Г. довший іспитовий статут, що дуже докладно реґулює всі іспитові справи. Важніші §§ передруковуємо тут без змін, інші ж коротко тільки згадуємо.

§ 1. ІСПИТОВА КОМІСІЯ

(1) Челядницький іспит складається перед іспитовою комісією, яку твориться при кожній ремісничій школі (школі ремесла) і для кожної званевої галузі, заступленої при даній школі.

(2) Кожна іспитова комісія складається з голови і трьох дальших членів.

(3) Головою іспитової комісії мусить бути завжди ремісничий майстер.

(4) На членів іспитової комісії треба покликувати:

а) кожночасного керівника школи,

б) фахового вчителя,

в) ще одного ремісничого майстра.

(5) Відповідно до потреби можна творити за вказівками цих постанов більше іспитових комісій для кожної школи і для кожної званевої галузі. У тих комісіях приходить на місце керівника школи черговий фаховий учитель дотичної школи.

§ 2. ІМЕНУВАННЯ І ВІДКЛИКУВАННЯ ІСПИТОВОЇ КОМІСІЇ

(1) Голову й кожного члена іспитової комісії іменується на час

3 років. Коли промине реченець, продовжується уповноваження іспитувача аж до нової обсади уряду.

(2) Голову й другого ремісничого майстра кожної іспитової комісії (§ 1 відст. 3 і 4 цифра в) іменує приналежна Обласна Група Ремесла (Ремісничої Палати).

(3) Керівника школи й фахового вчителя іменує як члена іспитової комісії (§ 1 відст. 4 цифра а і б) приналежний Обласний Відділ Науки і Навчання.

(4) Обласна Група Ремесла (Ремісничої Палати) й Обласний Відділ Науки і Навчання мають право, не порушуючи постанов відступу 1, коли заіснують важні причини, за обов'язною оцінкою відкликати іменованих собою членів іспитової комісії також перед проминенням трилітнього реченця.

§ 3. УПРАВНЕНІ ДО СПІВУЧАСТИ ОСОБИ

(1) Ось ці особи мають право бути присутніми при кожнім челядницькім іспиті:

а) уповноважений Головного Відділу Науки і Навчання,
б) уповноважений приналежного Обласного Відділу Науки і Навчання,
в) уповноважений Групи Ремесла (Відділ Піддержки Промислу — Званева Освіта),
г) уповноважений кожночасного приналежного цехового союзу,
ґ) уповноважений Обласної Групи Ремесла (Ремісничої Палати).

(2) Якщо при іспиті бере участь один із зазначених уповноважених під цифрою а) — в), то йому прислуговує право керувати іспитом. Склад іспитової комісії і права її членів залишаються позатим непорушені.

§ 4. ДОПУЩЕНІ ДО ІСПИТУ

(1) До челядницького іспиту у ремісничій школі чи школі ремесла можна допустити тільки того термінатора, який набув фахову освіту в одній із таких шкіл у ділянці признаного ремісничого звання.

§ 5. ЗГОЛОШЕННЯ

(1) Щоб допустити до челядницького іспиту, має кандидат зголоситися у керівника своєї школи.

(2) До зголошення треба долучити:

а) власноручно написаний життєпис,
б) посвідку щодо успішного відвідування ремісничої школи, яку має виставити керівник школи,
в) дві світлини (неретушовані і без накриття голови),
г) посвідку вплати іспитової належности,
ґ) поліційне свідоцтво поведінки.

(3) Кандидат може також долучити інші свідоцтва, що відносяться до його вишколу (напр., про участь у спеціяльних фахових курсах чи навчаннях). Також йому залишається свободу — пред'явити три праці, які він виготовив в часі свого вишколу.

§ 6. ІСПИТОВА НАЛЕЖНІСТЬ

(1) Іспитова належність виносить 20.— зол. і її треба вплатити в приналежній Обласній Групі Ремесла (Ремісничої Палати).

(2) У виняткових випадках може керманич Обласної Групи Ремесла (Ремісничої Палати) звільнити кандидата від вплати іспитової належности повністю або частково, коли вставляється за нього керівник школи.

(3) Якщо канддиата не допускається до іспиту, то йому звертається вплачену при зголошенні іспитову належність.

§ 7. ПРИГОТОВА ІСПИТУ

(1) Своєчасно перед кінцем кожного шкільного року повинен керівник кожної ремісничої школи (школи ремесла) порозумітися з приналежним головою іспитової комісії, щоб приготовити іспит.

2) При тому треба голові пред'явити передусім:

а) впорядкований за званевими групами список учнів, що мають здавати челядницький іспит,

б) проєкти (теми) завдань для челядницького іспиту за вказівками зазначених у §§ 9 і 10 постанов.

(3) Крім того керівник школи обов'язаний виконати всі приготовні праці, потрібні для проведення іспиту, та приготовити потрібний для іспиту письмовий матеріял. Керівник школи, проводячи ці праці, має стисло порозуміватися з головою іспитової комісії.

§ 8. ЧАСТИНИ ІСПИТУ

(1) Іспит розподіляється на практичну й теоретичну частину.

(2) Практичний іспит складається з виготовлення челядницького виробу і пробної праці. Теоретичний іспит складається з усної та писаної частини.

Дальші параграфи дають докладні вказівки, як слід проводити іспит та яких додержувати при тому засад. Вони потрібні передусім голові та членам іспитової комісії. Тому тут тільки для орієнтації вичисляємо їх заголовки: § 9. Практичний іспит — челядницький виріб, § 10. Пробна праця, § 11. Теоретична частина іспиту — письмовий іспит, § 12. Усний іспит — предмети усного іспиту, § 13. Поступування при іспиті, § 14. Оцінковий аркуш, § 15. Вступна нарада, § 16. Ступені для поодиноких і загальних оцінок (вони відхиляються від загальноприйнятих тепер у шкільництві Г. Г. оцінок, саме: дуже добре, добре, задовільно, достаточно, незадовільно, недостаточно; загальні оцінки такі: здав з відзначенням, здав добре, здав задовільно, здав, не здав).

Дальші параграфи мають загальний характер, через що подаємо їх також у цілості дослівно.

§ 17. РІШЕННЯ ГОЛОВИ — ПРАВНІ ЗАСОБИ

(1) Голова, вислухавши всіх членів іспитової комісії, рішає про те, чи кандидат здав іспит, чи ні, та з яким ступенем (вислідом).

(2) Виповнені членами іспитової комісії оцінкові аркуші повинні служити при тому голові як вказівки, одначе він не мусить в'язатися тими оцінковими аркушами. Загальний вислід іспиту має голова подати до відома кандидатові безпосередньо по уснім іспиті.

(4) Якщо всі члени іспитової комісії є одноголосно іншої думки, як голова, щодо питання, чи кандидат здав іспит, чи ні, тоді треба здержатись із рішенням про вислід іспиту і його поданням до відома. — Керівник школи має впродовж 7-денного реченця (день усного іспиту не враховується) запитати про рішення керманича Обласної Групи Ремесла (Ремісничої Палати), переславши йому усі іспитові дані.

(5) Керманич Обласної Групи Ремесла може на основі пересланих даних рішати сам, чи іспит зданий. Він може також запорядити, щоб кандидат ще раз піддався усному челядницькому іспитові, одночасно з такими термінаторами, що вчилися у терміні в майстра. На основі писаної думки голови тієї іспитової комісії рішає опісля керманич Обласної Групи Ремесла (Ремісничої Палати).

(6) Поза відступом **4** рішення голови не можна оспорювати. Це обов'язує також передусім при устійнюванні іспитових ступенів.

§ 18. ЧЕЛЯДНИЦЬКЕ СВІДОЦТВО

(1) Про вислід іспитів одержує кандидат свідоцтво за зразком формуляра W 21, долученого до цього іспитового статуту.

Це свідоцтво мають підписати: голова іспитової комісії, керівник школи й керманич Обласної Групи Ремесла (Ремісничої Палати) і доставити кандидатові впродовж одного місяця по уснім іспиті.

§ 19. ВІДСТУПЛЕННЯ

(1) Якщо кандидат відступає хоч би тільки від частини практичного чи теоретичного іспиту без згоди голови іспитової комісії, то уважається, що кандидат іспиту не здав. Кандидат повинен ще раз повторити іспит.

§ 20. ПРОТИДІЇ СТАТУТОВІ І СПРОБИ ОБМАНУ

(1) Кандидата, який хоч би тільки при одній частині іспиту помагає іншому кандидатові, дозволяє собі помагати, або пробує обманювати якимнебудь способом підчас однієї частини іспиту, можна виключити від дальшої участи в іспиті. Приймається тоді, що кандидат іспиту не здав. Якщо спроби обману ствердиться аж тоді, коли іспит вже скінчився, то голова може потім, вислухавши усіх членів іспитової комісії, оповістити, що кандидат іспиту не здав.

(2) Кожний керівник школи, кожний член іспитової комісії, ба навіть кожний учитель, що брав участь у іспитовому поступуванні в якийнебудь формі (напр., як наглядач), зобов'язаний подати голові іспитової комісії писане звідомлення про кожну спробу обману й кожну поважнішу протидію статутові. Голова, вислухавши керівника школи, рішає про те, чи кандидата виключити від дальшої участи в іспиті.

(3) Кандидат, виключений за спробу обману, може повторити іспит тільки тоді, коли керманич приналежної Обласної Групи Ремесла (Ремісничої Палати) дозволить на це вийнятково на внесення. Допущення до повторного іспиту можна зробити залежним від того, щоб кандидат ще раз ходив до ремісничої школи (школи ремесла). Час поновленого відвідування школи встановляє голова іспитової комісії, вислухавши керівника школи. Він не може переступати 6 місяців.

§ 21. ПОВТОРЕННЯ ІСПИТУ

(1) Якщо кандидат не здав іспиту через невистачальні успіхи, то має його ще раз повторити.

(2) Кандидата слід допустити знову до іспиту, найраніше по 6 місяцях, найпізніше по 12 місяцях. Він мусить в тому часі ходити до ремісничої школи (школи ремесла), щоб у межах шкільного обов'язку сповнити всі завдання, дані йому головою в порозумінні з керівником школи.

(3) Іспит треба повторити вповні. Не можна пропустити ніякої іспитової праці. Це обов'язує також при повторенні іспиту у випадках §§ 19 і 20.

§ 22. ДОДЕРЖУВАННЯ ТАЙНИ

(1) Члени іспитової комісії зобов'язані тримати в тайні усі іспитові дії.

§ 23. ЗВІДОМЛЕННЯ

(1) Про всі частини ходу іспиту треба зладити звідомлення. Голова визначує, хто має вести звідомлення про поодинокі частини іспиту.

(2) Ціле звідомлення має підписати голова й усі члени комісії.

(3) Зазначені в § 14 оцінкові аркуші, як і поставлені на письмі іспитові завдання, слід долучити як додатки до звідомлення та враз з ним зберігати.

§ 24. НЕЗВОРОТ ІСПИТОВОЇ НАЛЕЖНОСТИ

(1) Кандидат, що згідно з §§ 19 чи 20 не продовжає іспиту, не має права до звороту іспитової належности.

(2) При кожнім повторенні іспиту треба вплатити наново іспитову належність.

§ 25. ЗБЕРІГАННЯ ІСПИТОВОГО МАТЕРІЯЛУ — ЗАЛИШЕННЯ ЧЕЛЯДНИЦЬКОГО ВИРОБУ

(1) Усі писані іспитові дані треба доставити Обласній Групі Ремесла і там зберігати.

(2) Челядницький виріб і пробна праця в основному залишаються на власність школи, одначе можна їх передати кандидатові, коли він заплатить матеріялові кошти.

(3) Якщо челядницький виріб має особливу мистецьку вартість або надається до прилюдної вистави, то треба його передати приналежній Обласній Групі Ремесла (Ремісничій Палаті) в порозумінні з кандидатом. Обласна Група Ремесла повинна челядницький виріб того роду залишити в школі, якщо ця особливо заінтересована в тому з уваги на власні вистави або реклямові цілі.

§ 26. ВИНАГОРОДА

(1) Всі члени іспитової комісії одержують із вплачених іспитових належностей винагороду, що її розмір встановляє приналежна Обласна Група Ремесла (Ремісничої Палати).

П. Іс.

З НАШОГО ЖИТТЯ

ДЕРЖАВНА ТОРГОВЕЛЬНА ШКОЛА В ЯРОСЛАВІ

Торговельна школа в Ярославі — це перша українська торговельна школа, заснована німецькою владою в Генеральній Губернії. Є вона немов продовженням однорічного приватного курсу для абсольвентів середніх шкіл, що відкрився в Ярославі зараз після того, як Сян став границею в 1939 р.

Курс той скінчило 17 молодих людей, що тепер уже працюють у купецтві.

В шк. році 1940/41 мала школа 59 учнів, в 1941/42 — 215 учнів, а в третьому році існування — 333 учнів з 23 учителями.

Найбільше є селянської молоді, потім урядничої й дітей торговельників. Молодь походить з 107 місцевостей, переважно з ярославського повіту; з Люблинської области є понад 50 учнів, а з Галичини — 40.

Школа — двоклясова із спеціяльною надбудівною третьою клясою з поділом на 2 відділи, адміністративно-бюровий і кооперативний. Усіх відділів 8.

Під тим самим проводом, в тім же самім будинку, міститься званева ремісничa і званева купецька школа. Кожна має 3 ступені науки, усіх 6 відділів. Учнів 108.

Крім цих постійних 3 шкіл ярославська торг. школа влаштувала 3 курси для старших, що мають свої крамниці, або інші варстати праці, також для початкуючих торговельників, яких не можна приняти до школи через переступлення віку.

Курс скінчило 69 осіб, хоч записалося значно більше. Через недостачу витривалости, щоб могти вчитися поза своїми обов'язками, багато відпадає, навіть 60%.

Не менш важна ділянка — улаштовувати іспити для екстерністів, старих ремісників і купців з околиць Ярославщини, що не мають свідоцтва скінчення званевої школи, і не можуть через те далі провадити підприємства. Таких іспитів відбулося 2: в листопаді 1942 р. здало іспит 16 ремісників, а в лютім 1943 р. — 10.

Слід ще підкреслити, що всі випускники торг. школи мають працю в різних установах або відкрили власні підприємства. Молодь, що кінчає цього року (1942/3) спеціяльні надбудівні кляси (3-тий рік науки), вже до закінчення науки має призначені місця в кооперації або інших українських установах.

Околиці Ярослава, що лежать на етнографічному пограниччі, під національним оглядом занедбані; вони дуже спольонізовані, мають багато мішаних родин, чимало українців говорить тільки польською мовою, їх національна свідомість послаблена, а тому так дуже потребують вони нового молодого покоління, вихованого в українській школі.

З новим шкільним роком (1943/44) вже дозволила шкільна влада відкрити як надбудову тієї школи фахову торговельну школу під тією самою управою.

Б.

З ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Українська читанка для 5. кляси народних шкіл, Краків, 1941, Українське Видавництво.

Кожний, добре складений, шкільний посібник повинен відповідати двом вимогам: 1) психологічній і 2) дидактичній.

Психологічна вимога — це добір матеріялу (оповідання, поетичні твори, описи й т. п.), достосований до психіки дітей. Дитина розвивається, а одночасно змінюються її психофізичні прикмети. Наука може накреслити границі фізичного розвитку досить докладно, одначе подати докладні межі психічного розвитку — це їй не під силу. На основі психологічних достежень можемо приблизно тільки сказати, що: а) еґоцентричне наставлення малої дитини триває досить довго. Воно проявляється навіть у шкільних роках, винятково в одинаків(-чок) і ціле життя; б) в 6—7 роках життя проявляється бажання творити, організувати; в) в 12—13 роках життя дитина хоче збагнути „незнане", зацікавлена в розв'язуванні загадок, цікавиться природою і реальним світом, має нахил до пригод; г) в 15—16 роках виявляється в молоді нахил до конспіративних дій (тайн) здійснювати „неможливе", зглиблювати тайни буття, філософувати, поширяти свій світогляд — і це посилене в наступних роках.

До тих прикмет віку мусить достосовуватися зміст читанки.

Дидактична вимога — зв'язана повністю з психологічною; якщо перша має на меті головно формальний бік, то друга — матеріяльний — вивчання мови. А що українська мова, як головний предмет навчання, в'яжеться (корелює) з навчанням інших предметів, то книжка мусить сповняти і ту вимогу.

Українська читанка для 5. кляси нар. шкіл відповідає вказаним вимогам: першій частинно, другій — слабо в деяких циклях. Поділ матеріялу на 6 циклів-цілостей дуже добрий, з дуже відповідними заголовками.

1 цикль — „В рідній хаті серед рідних" — повинен подати учневі приклади, як працювати, виконувати обов'язки, а з цим зв'язані прояви життя на наших землях. Це кляса, в якій вже навчання географії, історії, природи провадиться систематичним курсом.

2 цикль — „Давнє життя" — змальовує княжу добу (чит. 16 треба перенести до 5., 17. до 6. циклю), а що пророблювання матеріялу припаде на передріздвяний час, то подати треба картини свят Різдва, чи в давн. манастирі, чи в теремах князя, чи в дворі дружинника. Тут (в цьому циклі) і буде відповідне оповідання (не стаття) з доісторичних часів на землях України.

3 цикль — „Пригоди вчать згоди" — має підкреслити любов дітей до пригод. А що це саме буде взимі (так сказати б — це зимовий цикль), то в оповіданнях (і відповідних віршах) має виступити зима — в горах, на Поділлі, в степах, в селі і в місті.

4 цикль — „На Січі і в походах" — гарний, його треба доповнити оповіданнями про козацького учня лицарської школи, його пригоду й переживання.

5 цикль — „Весно, весно, весняночко" — також гарний.

6 цикль — „Краса рідної землі" — обмежений простором; його слід переробити й дати картини краси інших наших земель.

Від цього обсяг книжки побільшиться, але це буде добре, бо вона призначена для всіх шкіл, і в селі, і в місті, для одно- дво- і більше клясових. Додатня сторінка книжки й те, що вона подає пояснення слів. Її прикраса це рисунки й образки, що будять в учнів живе зацікавлення, бо вони промовляють образовою мовою.

В. Понятишин

Die Deutsche Hauptschule — einziges Reichsfachblatt für Hauptschulen im Rahmen des Nationalsozialistischen Lehrerbundes. — Roland — Verlag Trausel, Reichenberg, Sudetengau, Zweigstelle des Deutschen Volksverlages in München. 2. Jahrgang 1942.

У новій Великонімеччині з великою дбайливістю розбудовують тепер т. зв. головну школу (Hauptschule). Це давня австрійська горожанська, або, як називали її в нас, виділова, а в Україні вища початкова школа. Її програму значно поширено і призначено для молоді, що бажає здобути собі тільки т. зв. середню освіту, нижчу від гімназійної, щоб учитись потому в фахових школах, або займати нижчі урядові посади. Зразок головної школи взято перед кількома роками з Австрії і після реорганізації скрізь основують її по цілій Німеччині. Для вчителів цих шкіл видає урядова вчительська організація окремий методично-шкільний журнал „Die Deutsche Hauptschule".

З 9. зошиту цього журналу можна зміркувати, що він глибокий, поважний, змістовний і дуже багато дає вчительству. На вступі читаємо пропагандивно-освідомну статтю про акцію самодопомоги під гаслом „За волю Німеччини" (стор. 201—204), а далі йде стаття Г. Гінтереґґера з Відня п. н. „Нові шляхи в навчанні німецької мови"[1], в якій обмірковує автор окремі громади сліз, притаманні німецькій мові, і подає способи, як учні мають засвоювати собі їх, при чому треба дбати найперше про схоплення змісту слів, далі значення їх, а нарешті прямувати до творення понять. Стаття повчальна й цікава, і з неї видко, як високо й ґрунтовно поставлено в головній школі навчання рідної мови.

Справі мови посвячена теж стаття Е. Кастнера п. н. „Скарбниця підручників південно-східно-німецької громадянської та головної школи"[2]. Автор цієї статті дає зв'язкий огляд підручників до навчання німецької мови в громадянській школі за Австрії від часу оснування школи в 1869 р. аж до приєднання Австрії до Райху в 1938 р. За чергою років розглядає він ці підручники, подає їх оцінку та обмірковує у висновках, що нового й корисного приносив кожний підручник. Упродовж цих 69 років появилось в Австрії 20 книжок до навчання мови (граматик), не враховуючи сюди перевидань, отже що 3½ року виходила нова книжка, а це на думку автора „вказує на живучість педагогчіного життя. а одночасно це приклад на те, що завжди існувала потреба творити щось краще".

Цікава стаття про вчителів, поетів і письменників, і про ролю німецького вчительства в німецькій літературі (стор. 210—214).

В окремій частині журналу „Зо шкільної практики" подано зразкові лекції методики початкового навчання англійської мови (стор. 216—221), а наприкінці в „Кутику шкільного здоров'я" поміщено статтю про пошесні хвороби в головній школі. В цілості журнал живий, цікавий, гарно редагований і справді вміло достосований до потреб учительства, а всі статті написані легкою, доступною мовою, що так дуже відбиває від важкої, науково-ділової мови журналу.

Є. Г.

Торговельні школи

Dr. Arthur Riedel — Dr. Luise Borgmann: **Praktische Betriebskunde des Kaufmanns.** 60 стор., РМ 2.40.

Книжка потрібна кожному вчителеві організації й техніки торгівлі в наших школах. Говорить про вибір місця на підприємство, про форми торговельного підприємства, його організацію, про техніку калькуляції в торговельному підприємстві, про вирахування прибутковости й непостійности тор-

[1] Стор. 204—210.
[2] „Die Deutsche Hauptschule", стор. 221—226.

говельного підприємства та про торговельну статистику в підприємстві. Книжечка незвичайно цікава, бо подає найновіші здобутки організації торговельних підприємств у Німеччині. Деякі з тих здобутків — нашим учителям і господарникам вповні ще не знані. Використання книжечки в шкільній праці внесе багато оживлення в лекції організації й техніки торгівлі, передовсім у торговельній фаховій школі. **Л. Ш.**

Edwin Barth und Fritz Schischke: **Die Ware und ihr Verkauf.** Teil I: Das Nahrungsmittel- und Genußmittel-Geschäft. 3. Auflage. 152 стор., PM 2.20. Verlag von Vandenhoeck & Ruprecht in Göttingen.

Новітній підручник товарознавства, що його 3-тє видання саме появилось — це один з найкращих підручників цього року. Кожний учитель, що хоче зразково вести лекції товарознавства, повинен користуватися цим підручником. Кожний товар обговорюється під двома кутами зору: технології товару і його продажу. В підручнику зібрано систематично продажеву арґументацію, подано всі розпорядження влади про зберігання і продаж товару, при чому подано вичерпно незвичайно цікаві розпорядження влади, що їх видано на час теперішньої війни. Підручник багато ілюстрований рисунками. Він заслуговує вповні на увагу. **Л. Ш.**

666 Werbetyps für jedermann. Zusammengestellt von der Schriftleitung des „Kurzberichterstatters". Berlin/Wien 1935, 287 стор. Industrieverlag Spaeth & Linde, Berlin/Wien.

Вчитель організації й техніки торгівлі та техніки реклями не може обійтись у своїй щоденній праці без цієї цікавої книжки. В ній зібрано 666 помислів з ділянки реклями торговельних підприємств, в яких обговорюється по черзі рекляму з допомогою листів, оповіщень, проспектів, виставового вікна, упакування, реклямових гостинців тощо в різних торговельних бранжах. Головна мета книжки — доказати купцеві, що новітнє обслуговування покупця, а саме ввічливе попереджування його бажань — це найкращий засіб реклями торговельного підприємства — при цьому один із найдешевіших засобів. Окремі помисли, добре ілюстровані рисунками, можуть бути прекрасним засобом оживлення лекцій організації й техніки торгівлі та техніки реклями, що дуже мало повинні теоретизувати, а багато вводити оцього практичного життя, яке пронизує ту книжку. **Л. .**

Deutschlands Wirtschaft und die Welt. Ein Abriß der Wirtschafts-Kunde von Dr. Walter Golze. Verlag u. Druck von B. G. Teubner in Leipzig u. Berlin, 1942. стор. 136 з ілюстр. і 8 табл.

Добрий підручник господарської географії для фахових шкіл. Зрозуміло, що він призначений для німців, тому він має в своєму центрі цілість німецького господарства, і всі інші частини світу обговорює зі становища Німеччини. Перша частина підручника зображує німецьке господарство, поділяючи матеріял на такі розділи: 1) запотребування і його покриття; 2) обрібка сировини; 3) комунікація; 4) господарські області Німеччини; 5) німецькі колонії. З позанімецького господарства підручник обговорює: 1) европейські краї: доріччя Дунаю, Швайцарію і полудневу Европу, західну Европу, північну Европу, а врешті — східну Европу; 2) позаевропейські частини світу: Америку північну й полудневу, Азію (Китай і Японію)). При обговорюванні господарства східної Европи трактує підручник Радянський Союз як цілість, згадуючи про український господарський комплекс тільки мимохідь. Тут якраз учитель може схопити українське господарство повніше, підносячи вагу української території для нового ладу в Европі.

Підручник, прикрашений численними текстовими ілюстраціями, картами й окремими кольоровими таблицями, може віддати добрі прислуги при науці економічної географії у фахових школах. **Іван Чепига**

Volks-Raum-Wirtschaft. Lehrbuch der Wirtschaftskunde, von Karl von der Aa, herausgegeben von Dr. H. Perl. Verlag u. Druck von B. G. Teubner in Leipzig u. Berlin, 1942, стор. 182 з 178 ілюстр. і картами.

Другим добрим підручником до науки економічної географії є підручник Карла фон дер Аа, який вийшов теж у виданні Б. Ґ. Тойбнера в Липську. У вступному слові зазначує автор, що наука економічної географії повинна розвинути зрозуміння відносин між народом просторим, ним замешкалим, та господарською працею. Під цим кутом власне збудований цей підручник. Одночасно економічна географія має ввести у важніші життєві питання і народні рухи народів і держав. А врешті географія повинна будити змисл по-господарськи наставленої людини в службі для свого народу і держави. В цьому лежить її виховна вартість. Відповідно до цього автор поділив свій підручник на 3 частини: перша частина подає відомості з господарської географії поодиноких країв, передусім Німеччини, друга — географію позанімецьких господарських областей, в третій обговорює автор світові добра, ринки й дороги світової торгівлі. У вступі з'ясовано поняття простору і господарства та відношення народу до господарських питань.

В уступі, що відноситься до географії земель колишнього Радянського Союзу можна також обговорити економічну географію України, при чому можна дати огляд расової приналежности та расового характеру українського народу.

Цей підручник, як і попередній, повинен найтися в руках учителя економічної географії в фахових школах. Обидві вони — хоч їх заложення в загальному різні — один одного взаємно доповнюють і показують нові шляхи у викладі географії.

І. Ч

Dr. Paul Wiel: **Raum, Wirtschaft, Volk, Staat**
Господарська географія з геополітикою й військовою географією.
Verlag Dr. Max Gehlen.
Teil I: **Grossdeutschland** — 144 стор. Ціна РМ. 1,60.
Teil II: **Europa und Uebersee** — 135 стор. Ціна РМ. 1,60.

Це наскрізь новітній підручник господарської географії, що його можна використати при навчанні в наших торговельних школах.

Hahn-Lenz-Tunnissen: **Die Buchführung der Grosshandelsbetriebe**, 81 стор. Ціна РМ. 1,60; **Die Buchführung der Industriebetriebe**, 71 стор. Ціна РМ. 1,40. Verlag Dr. Max Gehlen. Berlin - Wilmersdorf.

Два підручники з ділянки спеціяльної бухгальтерії що заслуговують на увагу кожного вчителя книговедення в наших торговельних школах. Уклад книжок наскрізь новітній. Автори обговорюють теми, що досі були в підручниках занедбувані, як: обчислення рентовности, правні і скарбові вимоги, білянсознавство тощо.

Dr. Adolf Hertlein und Ludwig Reichrl: **Wirtschaftsrechnen** 1. und 2. Teil. Verlag Dr. Max Gehlen. Berlin. Разом 224 стор.

Підручник бере до уваги потреби німецького торговельного шкільництва. В першій частині находимо вступні завваги й рахункові полегчення, ланцюговий рахунок, рахунки спілки, пересічних сум і мішанини рахунки процентів і відсотків, залізничі, поштові, соціяльно-забезпеченеві й податкові тарифи. В другій частині маємо рахунок дисконту й середнього терміну, контокорент, обчислення в обороті девізами й цінними паперами та товарову й промислову калькуляцію. Багато рисунків і діяграм оживлює зміст підручника, що не бажає виректися педагогічних вартостей в користь тільки практичного наставлення.

Л. Ш.

Ремісничі і технічні школи

Max Sahm: **Fachkunde für Schuhmacher, Verlag** B. G. Teubner, Leipzig Berlin, 165 сторінок, 321 рисунків. Ціна РМ 3.60.

Книжка з'ясовує докладно хід продукції взуття й ілюструє її численними рисунками й світлинами. Це — досконалий практичний підручник для учня, вчителя й фахового робітника шкіряно-взуттєвої промисловости. При цьому годі не підкреслити факту, що наші хлоп'ячі ремісничі школи чомусь не творять у себе відділів для потреб одягової промисловости (кравецьких, шевських тощо) і кравецький та шевський відділи хлоп'ячої ремісничої школи в Коломиї — це покищо одинокі цього роду в ГГ.

Л. Ш.

Dr. Heinrich Kruhme: **Fachkunde für Chemiewerker** — I. Teil: Arbeiten mit Flüssigkeiten. Verlag B. G. Teubner, Leipzig — Berlin — 134 сторінки, 206 рисунків. Ціна РМ 3.20.

Необхідний підручник в хемічній школі. Обговорює лябораторні праці з рідинами. Друга частина, що тепер підготовляється, обговорюватиме лябораторні праці з газами. Характеристична риса книжки — її велика практичність, а саме всі праці проводяться під кутом зору потреб хемічної промисловости. Багато ілюстрацій оживлює зміст цієї цікавої книжки. **Л. Ш.**

Der Deutsche Hochschulführer. Studienjahr 1941—42. Herausgegeben von Reichsstudentenwerk. Berlin, 1941, стор. 172.

Вгляд у німецьке фахове шкільництво дає книжка, видана в Берліні 1941 року. Книжка починається вступним словом мін. Германа Ґерінґа та мін. Тодта, які вказують на вагу й потребу фахової освіти у новій Німеччині. В статті „Німецьке фахове шкільництво" проф. Геерінґ розглядає побудову фахового шкільництва і пляни навчання у ньому з погляду потреб німецької нації. Др інж. Карло Арнольд у статті: „Техніка кличе" звертає увагу моолді на конечність студій техніки, а врешті д-р Фр. Кубах у статті „Німецьке студентство у війні" обговорює участь студентства у цьому велетенському збройному змаганні, яке має оформити нову Европу, в якій має запанувати новий, справедливий лад. В трьох дальших статтях, а саме: „Організація студентства", „Райхсстудентенверк" і „Установи Райхсстудентенверк-у" з'ясована організаційна праця німецького студентства перед і в часі війни. Книжка містить при кінці список всіх німецьких фахових шкіл, упорядкований за відповідними фахами і ступенями. З цією книжкою повинен запізнайомитися в першу чергу учитель української фахової школи, а далі і наше студентство, щоб мати поняття, як у Німеччині йде велетенська праця в тому напрямі, щоб дати батьківщині доброго фахівця. Нашому народові тепер, в нових обставинах, передусім потрібні фахівці, яких ми досі мали обмаль на кожному відтинку нашого господарського життя. **Іван Чепига**

Kleine Naturlehre. Eine Einführung in die physik. u. chem. Grundlagen der Technik von Dipl. Ing. K. E. Becher u. Dr. Gesch. Niese. Verlag u. Druck von B. G. Teubner in Leipzig u. Berlin, 1941, стор. 148.

„Мала наука природи" пристосована якраз до фахових шкіл того ступеня, які в нас повстають. Як каже автор у передмові, цей підручник має на меті подати учням фізичні і хемічні підстави техніки, якраз в тому розмірі, який потрібний майбутньому ремісникові. Матеріял у підручнику поданий ясно і прозоро з поминенням замотаних формул, а зате більше уваги звернено на лябораторійну працю. Підручник обіймає ось-такі розділи: Основні форми і будова матерії, Рух, Сила, Праця й вислід, Великий тягар — мала сила, Течі, Гази, Тепло, Хвилястий рух, Світло, Електричність, Використання механічної енергії. З хемії підручник має такі розділи: Основні поняття про хемію, Головні підставові матерії, Кислоти, Основи і солі, Важніші процеси, Хемічні обчислення. Крім цього підручник подає наприкінці ще розділ про міри, які вживаються у фізиці та хемії.

Супроти цілковитої недостачі будьякого підручника для шкільного вжитку — цей підручник є одиноким систематичним підручником фізики й хемії для наших фахових шкіл. Розуміється, що він для нашої молоді із мовних причин мало доступний, але його може з великою користю вживати вчитель при викладі тих предметів учням у школі. Підручник прикрашений 187-ма текстовими ілюстраціями, які своїм змістом доповняють виклад предмету. **І. Ч.**

